
المناهج
أسسها، تطويرها
نظرياتها
تأليف
الدكتور هاشم السامرائي..
الدكتور ابراهيم القاعود..
الدكتور محمد أحمد عقلة المومني.
المناهج
المناهج
المناهج
الطبعة الأولى
١٩٩٥م
دار الأمل للنشر والتوزيع
ص.ب ٤٦٩ - تلفون ٢٧٦١٧٤
شارع شفيق الرشيدات
اربد - الأردن
Bibliotheca Alexandrina
0014263

المنــــاهـــج
اسسها، تطويرها، نظرياتها

تاليف

الدكتور هاشم السامرائي
الدكتور ابراهيم القاعود
الدكتور محمد احمد عقله المومني

١٩٩٥م

دار الأمل للنشر والتوزيع
الأردن إربـــد
ص.ب ٤٦٩ تلفون٢٧٦١١٧٤

الفصل الأول

مفهوم المنهج المدرسي

الفصل الأول

مفهوم المنهج المدرسي

تعني لفظة منهاج «الطريق الواضح» كما جاء في معجم لسان العرب لابن منظور . وقد ورد ذكرها في القرآن الكريم في قوله تعالى « لكل جعلنا شرعة ومنهاجاً » * . وتقابل كلمة المنهاج في اللغة العربية كلمة (Curriculum) ذات الاصل اللاتيني ومعناها مضمار السباق .

ويمكن القول أن كلمة منهج تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل الى هدف معين . واذا رجعنا الى مجال التربية فإن كلمة منهج تعني الوسيلة التربوية التي تحقق الاهداف التربوية المخطط لها .

لقد كتب الكثير من التربويين في هذا المجال ، ويمكننا من خلال ما كتب بعضهم أن نحدد اربعة اتجاهات عامة على الاقل :-

1- الاتجاه الأول:

تم فيه التركيز على وصف المحتوى (المادة الدراسية) كما يأتي :-

- المنهج كبرنامج دراسي يتشكل من مجموعة المواد الدراسية يتطلب من المدرسين تعلمها .
- ما يحدث للتلاميذ في المدرسة نتيجة لما يفعله المعلمون .
- المحتوى التعليمي الذي يقدم الى الطلبة .

2- الاتجاه الثاني:

وهذا الاتجاه الذي يظهر فيه التركيز على وصف الموقف التعليمي من خلال ما يأتي :-

- المنهج كخبرة تربوية متنوعة المجالات يلتصق بحاجات المتعلمين ويشبع رغباتهم واحساساتهم .

---

* سورة المائدة : أية ٤٨

- تشكيل الجماعة للخبرات المربية داخل المدرسة .
- كل تعلم تخططه المدرسة سواء نُفّذ بصورة فردية أو جماعية داخل المدرسة أو خارجها
- خطة تربوية موحدة للتعلم والتعليم .
- خطة معدة للعمل تسبق التدريس وتجسد المحاولات التربوية التي تتخذ اثناء تنفيذ البرنامج .
- المنهج وثيقة صممت للإفادة منها في تخطيط التدريس .

3- الاتجاه الثالث:

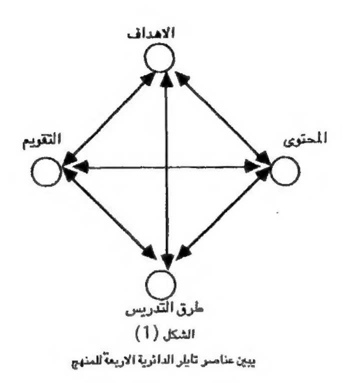
يظهر فيه التركيز على وصف مخرجات العملية التعليمية من خلال ما يأتي :-

- الجهد المركب الذي تخططه المدرسة لتوجه تعلم الطلبة نحو مخرجات محددة سلفاً .
- جميع الخبرات المخططة التي تتيحها المدرسة ، لتساعد الطلبة على بلوغ المخرجات التعليمية المرغوبة .

4- الاتجاه الرابع:

يظهر فيه ان المنهج كنظام هو جزء من النظام التربوي . وهذا الاتجاه يحدد مفهوم المنهج ومكانته في النظام التربوي بشكل دقيق وشامل ، حيث ان النظام هو كلٌ مركب من مجموعة من العناصر التي ترتبط مع بعضها بشكل وظيفي متكامل بحيث اذا حدث خلل في اي عنصر من عناصر النظام ، انعكس هذا الخلل على النظام كله . وهكذا بالنسبة للنظام الاجتماعي العام الذي يسود المجتمع والذي يشكل النظام التربوي أحد انظمته الفرعية، والذي يتكون بدوره من مجموعة العناصر والانظمة الفرعية مثل نظام الادارة والتمويل والامتحانات والتأهيل والمناهج الدراسية وغيرها .

وبذا يصبح المنهج كنظام تربوي شأنه شأن الانظمة التربوية الاخرى تبنى من اجل اهداف محددة وهو يشتمل على عناصر عدة حددها (رالف تايلر Ralf Tylar) بأربعةعناصر هي (الاهداف والمحتوى والتدريس والتقويم) . وقد حددت بشكل دائري كما في الشكل(1)



الشكل (1)

يبين عناصر تايلر الدائرية الاربعة للمنهج

إن أي نظام من الانظمة يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، بحيث يتم تحويل المدخلات الى مخرجات أي الى نواتج .

ان المنهج كنظام يستهدف تحويل المدخلات (الطلبة) الى مخرجات (اعداد الطلبة وفقاً للمواصفات المطلوبة) اي وفقاً لما تضعه المؤسسة التربوية من أهداف تعليمية تتم على اساس عوامل ومتغيرات ، مثل: المعارف والعلوم المنظمة والقيم الاجتماعية ، وحاجات الطلبة وعملية التعلم ومتطلباتها .

ان نواتج أو مخرجات المنهج تتمثل في تقدم الطلاب التعليمي الذي يتم في ضوء الانشطة التعليمية ، وبالتالي بيانات التقويم الذي تتضمن تغذية راجعة لكل مجال من مجالات المنهج وكذلك للنظام كله (للمنهج كله) .

مما تقدم يمكن تعريف المنهج كنظام بأنه : نسق أو خطة مجموعة من الخبرات التربوية المتلاحقة التي تسير وفق خطوات متسلسلة . انه طريق واضح للعملية التربوية الهادفة لنمو وتطور الطلبة ونجاحهم وفق خطة تضعها المؤسسة التربوية وتشرف على تنفيذها، وترتكز على محددات أو عناصر اربعة هي:- (الاهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم) . وبصورة

اوضح انه : كل تعلم يخطط له ويوجه بواسطة المدرسة سواء يتم ذلك بصورة فردية أو جماعية وان مكوناته لا تقتصر على المقررات الدراسية ، وانما تتسع لتشمل اهداف المنهج ومحتواه واستراتيجيات التدريس واساليبه ووسائل التعليم والنشاط المدرسي وعملية التقويم ، كما تأخذ النظرة الى العلاقات بين هذه المكونات اى الاتجاه نحو الادراك – والافادة من التداخل والتشابك والتفاعل بينها .

والنظام هو جزء من البيئة يستمد مدخلاته منها ويدفع بمخرجاته اليها تحقيقاً للاهداف المخطط لها سلفاً ، وفقاً لحاجات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

المفهوم التقليدي للمنهج :-

يتفق معظم المعنيين على أن المنهج في المفهوم التقليدي يُقصد منه المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة بغية اجتياز امتحان آخر العام ، حيث تصنف المواد الدراسية على عدد محدد من الموضوعات التي تحوي معارف سُطرت في صفحات الكتب المدرسية التي تُحفظ من قبل الطلبة.

وقد انطلق رواد هذا المنهج في الدفاع عن موقفهم من خلال المسوغات الآتية :-

1- ان المواد الدراسية هي نتاج الخبرة الانسانية التي تشكل تراثاً يقتضي نقله من جيل الى جيل عبر تعلم الطلبة لمحتوى هذه المواد .
2- تنمية القوى الذهنية للدارسين .
3- أن المدرس غير ناضج قبل اكتسابه المعارف التي تتضمنها المواد الدراسية، لذا فإن تعلمه لهذه المواد تؤهله لهذا النضج ، لكي يتمكن من حل مشكلاته الحياتية .

النقد الموجه للمنهج التقليدي:

لقد تعرض المنهج التقليدي الى الكثير من النقد من أصحاب المدرسة التجديدية في المناهج ، حيث يرون أن التعلم الحقيقي لا يتم بمجرد تحفيظ المعلومات وخزنها في الدماغ بل عن طريق التفاعلات التي من خلالها يرى الانسان ما تنطوي عليه هذه المعلومات من معان

وعلاقات وفيما يلي أهم الانتقادات :-

1- دور المتعلم دوراً سلبياً من خلال تلقيه المعلومات من مدرسيه، اي أن الاتصال يكون باتجاه واحد .

2- نظرته الى عقول المتعلمين وكأنها مخازن للمعلومات .

3- اغفاله للنواحي الجسمية والاجتماعية والانفعالية ، وتركيزه فقط على الجانب العقلي.

4- عند اعداد المواد الدراسية غالباً ما تعد هذه المواد من قبل المختصصين فيها دون الأخذ بعين الاعتبار حاجات المتعلمين أو وجهة نظر معلميهم .

5- اعتبار التحصيل الدراسي هدفاً قائماً بذاته، مما يدفع الطلبة الى حفظ المعلومات واتقانها، ضماناً للنجاح دون الحاجة الى البحث والاطلاع .

6- اعتقاد المدرسين أن عملهم يقتصر على توصيل المعلومات ، مما ينعكس سلبياً على طرائق تدريسهم حيث يأخذون بطريقة التلقين أو التحفيظ .

7- التعامل مع المواد الدراسية على أنها مواد منفصلة بعضها عن بعض .

8- اهمال قضية التوجيه والارشاد .

9- اغفال حالة الفروق الفردية بين الطلبة .

10- قصور المنهج التقليدي عن الوفاء بمتطلبات التربية الحديثة ومضامينها المتجددة والمتطورة .

11- اهمال بيئة الطالب وقلة الانشطة والمشاريع الهادفة التي تصب في هذا المجال .

12- غياب الفلسفة الواضحة المعدة عن اهداف التربية وحاجات المجتمع .

13- الاعتماد على كتاب معين باعتباره المرجع الوحيد الذي يؤهل الطلبة الى النجاح .

المفهوم الحديث للمنهج

نتيجة للانتقادات التي وجهت لمفهوم المنهج القديم وظهور الكثير من النظريات التربوية شاعت الدعوة لتبني مفهوم حديث وواسع للمنهج ، يأخذ بعين الاعتبار الاخفاقات التي مر بها المنهج التقليدي . وقبل التحدث عن المفهوم الحديث للمنهج لا بد من المرور بالعوامل التي أسهمت بشكل كبير في الاخذ بهذا المنظور واهمها ما يأتي* -

* سنتطرق لهذه العوامل بإسهاب عندما نتعرض لعوامل تقويم وتطوير المنهج

1- نتائج البحوث المتعلقة بالمناهج والتي اظهرت تخلف المناهج القديمة عن مواكبة وتلبية حاجات المجتمع .

2- التغيرات الحادة التي عاشها العالم على مستوى الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي الهائل وانجازات العقل البشري الذي اجتاز اجواء الفضاء وبواطن الارض واعماق البحار ، حيث تستدعي تلك التغيرات مواكبة المدرسة لها كونها مؤسسة اجتماعية هادفة .

3- الطلب المتزايد على العلم .

4- المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في التربية وتتأثر بها .

5- المنظور الحديث لعلم النفس والمتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والعقلية والجسمية، وكيفية استثمارها في دفع العملية التربوية الى الامام .

مما تقدم يتضح لنا ان وظيفة المدرسة قد تغيرت واصبحت مؤسسة اجتماعية تلبي حاجة المجتمع في العصر الحديث من خلال منهج جديد يتأثر بالطلبة والبيئة المحيطة والمجتمع والثقافة والتراث والنظريات النفسية والتربوية المعاصرة . وفي ضوء ذلك ينبغي إعادة النظر في مفهوم المنهج بحيث تصبح كل الانشطة التي تمارس داخل المدرسة وخارجها مستهدفة تحقيق حاجات الافراد ورفع مستوى المجتمع، وبذا تصبح المواد الدراسية جزءاً من المنهج وليس المنهج بحد ذاته وتشمل ايضا كل ما يتعلق باسلوب العمل التربوي والوسائل التعليمية والمواد اللازمة لعمل المدرسين ، كما انه يشمل ايضا حالة التكيف التي لا بد منها حتى يستطيع الطالب التفاعل الناجح مع مجتمعه . ويشمل ايضا التوجيه المهني والارشاد النفسي وبناء شخصية الطالب بكل جوانبها .

وعلى العموم يمكن القول ان مفهوم المنهج الحديث يتلخص بالقول :-

ـــ انه كل الخبرات أو الانشطة أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم سواء كان ذلك داخل قاعة الدرس او خارجها .

نظرة مقارنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الديناميكي الحديث

العناصر	المنهج التقليدي	المنهج الديناميكي الحديث
1- المادة المدرسية	- الاهتمام بمنطق المادة الدراسية على حساب اهتمامات التلاميذ والربط بين مواد المنهاج. - ازدحام المنهاج بمواد دراسية كثيرة نتيجة تضخم المعرفة . - الاهتمام بالمادة الدراسية بجعل اتقانها غاية في ذاتها دون الاهتمام بالفوائد الحياتية لها .	- يهتم بالطالب ولا يهمل المادة الدراسية لكنه لا يجعلها غاية في ذاتها . - يعالج ازدحام المواد باعادة تنظيم المنهج وليس باضافة مواد جديدة . - يركز على اتقان طريقة الحصول على المعلومات واستخدام المصادر ويركز على اتقان المهارات والاتجاهات .
2- المعـــــلم	- وظيفة المعلم نقل المعلومات الى اذهان الطلاب - عمل التلخيصات والمذكرات للتلاميذ. - اهتمام المعلم بالمادة والامتحانات اكثر من الطالب . - الحكم على عمل المدرس بالنسبة لنتائج التلاميذ في الامتحانات .	- المدرس مرشد وموجه للتلاميذ. - يساعد التلاميذ للوصول الى التعميمات . - يركز على نمو الطالب ويعد الامتحانات وسيلة لتقويم الطالب . - الحكم على عمل المدرس بمدى نجاحه في تحقيق اهداف المنهاج بالنسبة لنمو الطالب المتكامل .
3- الحياة المدرسية	- حياة مدرسية خالية من النشاطات. - حياة مستبدة ، يكون المستبد فيها المدير والمعلم والطالب هو الضحية . - لا تفاعل بين الحياة المدرسية والحياة العامة.	- حياة مدرسية مليئة بالنشاطات. - حياةديموقراطيةتعاونية يعتمد فيها التلاميذ على انفسهم . - مسائل المنهاج تتعلق بحاجات المجتمع.
4- التلميذ	- اهمال ميول واهتمامات التلاميذ . - السلبية ، وضعف التعاون بين التلاميذ. - ضعف تكامل نمو التلاميذ الاجتماعي ، والعاطفي وغيرها من ابعاد النمو .	- يهتم بالطالب ويراعي الفروق الفردية . - ايجابية التلميذ ومشاركة في عملية التعلم. - الاهتمام بجميع ابعاد نمو الطالب .

المفهوم الواسع للمنهج

من خلال ما تقدم يمكن ان يصبح مفهوم المنهج الحديث مفهوماً واسعاً يقتضي احتواؤه على:-

1 - معلومات حقيقية ذات مغزى ومعنى عند المتعلم تؤثر فيه وتغير من سلوكه .

2 - معان ومفاهيم تحافظ على تراثنا المجيد ، وتعاين الواقع المعاصر وتعمل من اجل المستقبل.

3 – اساليب حديثة في كشف قدرات الطلبة وتنميتها وتطوير شخصياتهم .

4 – ما يتعلق بغرس الاتجاهات والميول العلمية والاجتماعية كالاتجاه نحو العلم او نحو القيم المرغوبة او نحو الصحة العامة ، او نحو مظاهر الجمال ، وغير ذلك من الأمور المرغوبة والمحببة في الحياة .

5 – القدرة على تحقيق القابلية الاجتماعية للمتعلم داخل المدرسة او خارجها أو ما يسمى بالتكيف الاجتماعي المرغوب .

6 – معايشة حركة التغير العالمية في كل مرافق الحياة والتكيف المستمر لها .

مفهوم المنهج كنظام - ومفهوم تطوير المنهج كنظام وعلاقة ذلك بأنظمة تربوية أخرى كالتعليم ، والتقويم ، والارشاد :-

النظام هو الكل المركب من مجموعة من عناصر ، لكل منها وظائف خاصة به ، وتقوم بينها علاقات تبادلية شبكية، تتم ضمن قوانين محددة ، بحيث يؤدي نشاطاً هادفاً وله علاقات تبادلية مع النظم الاخرى المرتبطة به ، ويوجد في بعد مجالي ، وآخر زمني وله مدخلات ومخرجات مرغوب فيها ، والشكل الآتي يبين صورة مبسطة لعناصر النظام :

(راجع) تغذية راجعة

المدخلات ← العمليات ← المخرجات

ويتكون المنهاج كنظام من العناصر الاربعة الآتية :-

1- الاهداف 2- محتوى المعرفة. 3- الطريقة 4- التقويم .

شروط ومواصفات المنهج الجيد

لقد استعرضنا فيما سبق مفهومي المنهج القديم والمنهج الحديث ، وقد بينا أسباب عزوف التربويين المجددين عن منطلقات ومفاهيم المنهج القديم ، وبيّنا مسوغات الأخذ بالمنهج الحديث ومفهومه الواسع . ولا بد من إمكانية الوصول الى استنتاجات شاملة ودقيقة تساعدنا

في التفكير في التمسك بمعيار علمي واضح يتضمن الشروط والمواصفات السليمة للمنهج الجيد التي يمكن استعراضها وفقاً لمجالاتها وكما يأتي :-

1- ان المنهج نظام تشكل مكوناته وعناصره (الأهداف والمحتوى والوسائل والأنشطة والتقويم) .

2- هذا النظام يعكس فلسفة النظام التربوي وتطلعاته في ترجمة فلسفة المجتمع وسياسته وحاجاته وطموحاته .

3- ان المنهج كنظام يعكس في ملامحه وكينونته مظاهر الكفاية الداخلية والخارجية في النظام.

4- ان المنهج كنظام يؤدي دوره في الحفاظ على تراث الأمة وثقافتها ومسايرة كل ما يستجد من تقدم علمي ومعرفي والعكس صحيح .

5- ان المنهج هو وسيلة التربية في توجيه وتطوير العملية التعلمية ولتحقيق الأهداف التربوية .

6- ان المنهج عامل أساسي في احداث التربية المدرسية باعتباره الوسط التربوي الذي تتفاعل فيه عوامل التربية المدرسية الأخرى المدرس والطلبة والبيئة المدرسية الصفية.

طبيعة المنهج :

هناك شروط ملزمة في تحديد طبيعة المنهج وهي انه يجب ان :-

1- يكون المقرر الدراسي جزءاً من المنهج .

2- يكون المقرر الدراسي مرن وقابل للتعديل .

3- يركز المنهج على الجانب الكيفي .

4- يهتم بطريقة تفكير الطلبة ومهارتهم لمواكبة عملية التطور .

5- يهتم بنمو الطلبة من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية كافة .

6- يُكيف في ضوء حاجات المتعلم وخصائصه .

تخطيط المنهج :

فيما يتعلق بتخطيط المنهج ، هناك شروط لا بد من توفرها في هذا المجال وهي :-

1- يجب ان يشارك في اعداده والتخطيط له كل الأطراف ذات العلاقة بالعملية التربوية من متخصصين ومدرسين وتلاميذ وغيرهم .

2- يجب ان يشمل التخطيط جميع عناصر المنهج .

3- يجب ان يكون المتعلم محور المنهج ومركز اهتمامه.

المادة الدراسية:

فيما يتعلق بالمادة الدراسية يجب توفر الأمور الآتية :-

1- ان تكون المادة الدراسية وسيلة تساعد على نمو الطلبة نمواً متكاملاً والا تكون المادة غاية في حد ذاتها .

2- ان تعدل المادة الدراسية حسب ظروف الطلبة وحاجاتهم .

3- بناء المقرر الدراسي في ضوء سايكولوجية المتعلم .

4- ان تكون المواد الدراسية متكاملة ومترابطة .

5- ان تكون مصادرها متنوعة ومتعددة .

طريقة التدريس:

من الضروري ان ترتكز طرائق التدريس على الشروط الآتية :-

1- ان توفر الشروط والظروف الملائمة للمتعلم .

2- ان تهتم بالنشاطات بأنواعها .

3- ان تكون لها أنماط متعددة .

4- ان تستخدم وسائل تعليمية متنوعة .

الطالب:

فيما يتعلق بالطالب يجب ما يأتي :

1- ان يكون ايجابياً ومشاركاً مشاركة فعالة في بناء المجتمع .

2- ان يحكم على الطالب لمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة ، وليس في ضوء اجتياز الامتحانات.

المدرس:

أما فيما يتعلق بالمدرس فهناك امور من الضروري الأخذ بها :

1- العلاقة بينه وبين الطالب ، يجب ان تقوم على اساس الإنفتاح والثقة والإحترام وليس علاقة تسلطية يتسلط فيها المدرس على طلبته .

2- يحكم في ضوء مساعدته للتلاميذ على النمو المتكامل ، لا بمدى نجاحهم في الأمتحانات.

3- يراعى الفروق الفردية بين الطلبة .

4- يشجع طلبته على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها .

5- يجب ان يكون دور المدرس متغيراً ومغيراً .

6- يجب ان يكون المدرس موجهاً ومرشداً .

علاقة المدرسة بالاسرة والمجتمع

هناك نقطتان مهمتان في هذا المجال هما :

1- يجب ان يولي المنهج اهتماماً كبيراً لعلاقة المدرسة بالأسرة والبيئةالأجتماعيةالمحيطة.

2- المنهج ذو مغزى ومعنى على مستوى البيئة والمجتمع .

أهداف المنهج:

تعتبر أهداف المنهج او الأهداف التعليمية وصفاً للمتغيرات السلوكية التي يسعى المنهج إلى احداثها من المتعلمين .ان الأهداف أولى مكونات المنهج وتمثل نقطة البداية لعملياته سواء ماكان يتصل بتخطيطه أو تنفيذه ، اذ ان مخططي المنهج يختارون محتوى المادة الدراسية في ضوء ما سبق تحديده من الأهداف ، ويعني هذا ان اختيار المحتوى يخضع تماماً للأهداف ، حيث ان اختيار المحتوى وتقديمه للمتعلم لا يعني ان الأهداف سيتم تحقيقها او بلوغها بطريقة تلقائية ، ولكن الشئ المؤكد هو أن المحتوى وغيره من عناصر المنهج تعمل على نحو متكامل في سبيل ذلك، وهذا يعني ان يكون اختيار المحتوى في اطار معين هو الأهداف، ولما كانت أهداف المنهج يجب ان تشتمل على نواح معرفية ووجدانية ونفسية وحركية عدة، معنى ذلك ان

المحتوى يجب ان يكون متكاملاً في ضوء الأهداف وهذا يقتضي هو الآخر تصنيف المحتوى في ضوء تصنيف أهداف المنهج التي يتم تحويلها إلى أهداف اجرائية يمكن تحقيقها .

أن مسألة حيوية يجب ان تذكر هنا ، وهي ان هناك مستويات للأهداف فهناك ، الأهداف العامة للعملية التربوية ككل ، وهناك أهداف لكل مرحلة تعليمية وأهداف لكل صف دراسي ، وأخرى لكل مادة دراسية ، بل ان اي مدرس وفي المواقف التعليمية كافة يجب ان يتبنى اهدافاً تعليمية معينة ، ولكن المسألة التي يجب التوقف عندها في هذا الصدد ان هناك غموضاً وتداخلاً سببه تعدد المستويات وعدم التمييز بين ما يعد هدفاً لمرحلة تعليمية ، وما يعد هدفاً لمنهج ما ، وما يعد هدفاً توحي اليه التربية كلها ، وما يعد هدفاً لموقف تعليمي على مستوى درس معين او مجموعة من الدروس . وهناك اخطاء شائعة بهذا الخصوص فكثيراً ما يرى المدرس ان أهداف المنهج كما لو كانت تصلح كأهداف لدروسه ، كما انه قد يعتبر الأهداف عند المستويات الأخرى أهدافاً للمنهج الذي يقوم بتنفيذه. وقد يتصور البعض ان الأهداف عند أي مستوى تصلح لتكون أهدافاً للمنهج . لذا فإن أهداف المنهج لا تزال في حاجة إلى خطوط واضحة تبين منها ما يصلح لمنهج ما وما لا يعد كذلك .

مصادر اشتقاق الاهداف:

ان الأهداف التربوية للمناهج تحددها مصادر عدة تعتبر محكّات او معايير تسهم الى حد كبير في اختيار اسس المنهج وتحديدها وهي:-

(1) الفلسفة السياسية

وهي تمثل فلسفة المجتمع وأهدافه والأطار الفلسفي الذي يحوي أهدافاً تربوية منسقة ذات دلالة وأهمية تسهم إلى حد كبير في حذف الأهداف المتنافسة مع مسيرة المجتمع وسياسة الدولة وفلسفتها التي تحكم طريقة حياة المجتمع وفي انظمة متوازنة تنبثق منها مسألة اتخاذ القرارات اللازمة لمسار التربية وتطلعاتها .

(2) التــراث الثقــافي

وهي القيم والعادات والتقاليد التي يعينها المجتمع وما يمتلكه من فكر وأدب وحضارة وفن واتجاهات يتوارثها عبر الأجيال تحافظ على شخصية المجتمع وتحول دون انحرافه .

(3) طبيعة المتعلم وحاجاته

وهو ما يمتلكه المتعلم من قدرات واستعدادات ، وما عنده من ميول ودوافع من خبرات وتطلعات ، وما هو عليه من نضج وقدرة عقلية ومن معتقدات واهتمامات وطبيعة خاصة تفرض جميعاً مضامين واساليب تربوية معينة .

(4) التطور العلمي والتكنولوجي

ان العالم المحيط بنا، وما يجري فيه من تقدم علمي هائل ، وتطور تكنولوجي كبير ، ومن بحث علمي ومستحدثات في التنظيم والأساليب ، لا بد له من ان يعكس نفسه على مستوى الأهداف والمناهج مما يجعل مُنظري المناهج في حيرة من امرهم في الاختيار الدقيق والحاسم وفقاً للمراحل الدراسية وللمواد والموضوعات ذات العلاقة .

(5) اقتراحات المتخصصين

تعتبر اقتراحات المتخصصين مصدراً من مصادر اشتقاق الأهداف، وينبغي ان يعد الكتب الدراسية المتخصصون في المواد الدراسية ، وهم يعكسون بشكل او بآخر وجهات نظرهم الخاصة .

وهناك عوامل اخرى ذات أهمية لا تقل أهمية عن المتغيرات او المصادر الأخرى كالجانب الأقتصادي وعلم النفس او النظريات السيكولوجية المعاصرة ومدى تاثيرها وانعكاسها على واقع التربية وبالتالي على تخطيط المنهج .

الأهداف التربوية في القطر العراقي :-

تشكل الأهداف التربوية منطلقاً اساسياً في العملية التربوية وتوجيهها في المسار الصحيح المرسوم .

لقد حدد الهدف العام والشامل للنظام التربوي في القطر العراقي على الوجه الآتي :-

(تنشئة جيل واع مؤمن بالله محب لوطنه مؤمن بامته العربية وبرسالتها واهدافها في الوحدة والحرية والاشتراكية آخذ بالتفكير العلمي ، متسلحاً بالعلم والخلق معتمد العمل والتعليم الذاتي لارادة النضال قادر على مواجهة التحديات المتمثلة في الامبريالية والصهيونية

والشعوبية مستوعب لمعطيات التطور الحضاري منفتح على الفكر الانساني في أطار الاصالة والمعاصرة).

وقد انبثق عن هذا الهدف الشامل اهداف فرعية ، تمثل أهداف النظام التربوي برمته حيث يسعى إلى تحقيقها في حركته وتوزعت على اثنتي عشر مجالاً وكما يأتي :-

- الهدف الانساني : ويعني الايمان بإن الانسان قيمة عليا ، والعمل على تطوير شخصيته بالتفاعل مع مجتمعه .
- الهدف الديني : ويعني ترسيخ الايمان بالله تعالى وبرسالته السماوية .
- الهدف الوطني : ويعني ترسيخ الوحدة الوطنية والتماسك الاجتماعي بين المواطنين .
- الهدف القومي : ويعني الولاء للامة العربية والايمان بوحدتها والعمل من اجلها .
- الهدف الديموقراطي : ويعني في جوهره تنظيم الحياة على اساس الحرية والمساواة.
- الهدف الاشتراكي : ويعني اشراف الدولة على تنظيم الحياة الاقتصادية وضمان وفرة الانتاج وعدالة التوزيع .
- الهدف العلمي : ويعني الاعتماد على العلم الحديث منهجاً ومحتوىً وفكراً وتطبيقاً في سائر مجالات الحياة .
- هدف العمل : ويعني تقدير العمل على أنه عنصر اساسي في نشاط الانسان الحضاري .
- هدف القوة والبناء : ويعني تنمية القوة في شخصية الانسان وتطوير قدراته على الفاعلية والبناء والاسهام في تماسك المجتمع ومنعته وتربية روح الجندية بكل ما تنطوي عليه من معان واهداف سامية لخلق المواطن القوي في شخصيته .
- هدف الاصالة والتجديد : ويعني أتخاذ مواقف حضارية بالاصالة وما تتضمنه من تمسك بخير ما في الماضي حفاظاً على الهوية القومية ، والتجديد وما يتضمنه من تغيير للحاضر نحو الافضل واستشراقاً للمستقبل بما يلائمه من حالات التطور والتقدم .
- هدف الانسانية : ويعني الانفتاح على الشعوب عامة والتفاعل مع القوى الصالحة

فيها، وتوثيق التعاون ودعم الاخاء والتفاهم بينهما لخير البشرية وسلامها القائم على الحق والعدالة والمساواة والمصالح المشتركة .

- هدف التربية المستمرة : ويعني الاعتماد على قدرة الانسان على مواصلة التعلم وتوفير فرصة من قيود الزمان والمكان .

وفي ضوء هذه المجالات تم تحديد أهداف المراحل الدراسية وموادها وبعد ذلك صيغت هذه الأهداف بصورة اجرائية (سلوكية) .

الفلسفة والاهداف العامة للتربية في الأردن

الفلسفة التربوية :

تنبعث الفلسفة التربوية في الاردن من مصادر متنوعة تتمثل في الدستور الأردني ، والتراث العربي الاسلامي ، ومبادئ الثورة العربية الكبرى ، والتجربة الوطنية ، وتتمثل هذه الفسلفة في الأسس الآتية ، كما جاءت في قانون التربية والتعليم رقم 27 سنة 1988:-

(أ) الاسس الفكرية:-

- الايمان بالله.
- الايمان بالمثل العليا للأمة العربية والاسلامية .
- الاسلام نظام فكري سلوكي يحض على العلم والعمل .
- العلاقة بين الاسلام والعروبة علاقة عضوية .

(ب) الاسس الوطنية والقومية والانسانية:-

- الاردن دولة عربية ، ونظام الحكم فيها نيابي ملكي وراثي.
- الولاء لله والوطن والملك .
- الشعب الأردني جزء لا يتجزأ من الأمة العربية .
- الشعب الأردني وحدة متكاملة ، لا مكان فيه للتعصب العنصري أو الطائفي .
- اللغة العربية لغة رسمية .
- جغرافياً ينظر الى الاجزاء المغتصبة من الوطن العربي كمناطق مغتصبة يجب استردادها .
- الوحدة العربية ضرورة حيوية لوجود الأمة العربية وتقدمها .
- التكيف مع متغيرات العصر .
- التفاهم الدولي على أساس العدل والمساواة والحرية .
- المشاركة الفعالة في الحضارة العالمية وتطويرها .

(جـ) الاسس الاجتماعية

- الاردنيون متساوون في الحقوق والواجبات .
- احترام حرية الفرد وكرامته .
- المشاركة السياسية والاجتماعيه في اطار النظام الديموقراطي حق للفرد .
- التربية ضرورة اجتماعيه والتعليم حق للجميع .

(د) الاهداف العامة للتربية

تتمثل في تكوين المواطن المؤمن بربه المنتمي لوطنه وأمته ، النامي في مختلف جوانب الشخصية الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية ، بحيث يصبح التلميذ في نهاية مراحل التعليم مواطناً قادراً على تحقيق :-

- استخدام اللغة العربية الاستخدام الامثل .
- استيعاب الحقائق والمفاهيم والعلاقات المتصلة بالبيئة الطبيعية والجغرافية والسكانية والثقافية محلياً واقليمياً وعالمياً .
- استيعاب التراث والاعتزاز به .
- استيعاب الاسلام عقيدة وشريعة .
- الانفتاح على ما في الثقافات الانسانية ، وأخذ المفيد منها :-
- الاستيعاب الواعي للتكنولوجيا العالمية .
- التفكير النقدي الموضوعي .
- مواجهة متطلبات العمل ، والاعتماد على النفس ، واكتساب مهارات مهنية عامة واخرى متخصصة .
- التمسك بحقوق المواطنة وتحمل المسؤوليات المترتبة عليها .
- الاعتزاز الوطني والقومي.
- تقدير انسانية الانسان .

☆☆ ✸ ☆☆


الفصل الثاني
اساسيات بناء
المنهج

الفصل الثاني

اساسيات بناء المنهج

اتفق المختصون في المناهج على ان اسس بناء المنهج يمكن ان تحددها على الاقل بالاسس العامة الآتية :-

اولاً : الاسس الفلسفية .

ثانياً : الاسس النفسية .

ثالثاً : الاسس الاجتماعية .

رابعاً : الاسس الثقافية .

اولا - الاسس الفلسفية للمنهج :

قبل الخوض في استعراض هذا الجانب ، يحبذ الحديث عن الفلسفة التربوية وعلاقتها بالاسس الفلسفية لبناء المنهج ، حيث ان الاستناد الى فلسفة تربوية واضحة تتضمن نظرة كلية للكون والحياة والانسان تتمشى مع مبادئ المجتمع وقيمه وتطلعاته امر لا بد منه ، اذ ان الفلسفة التربوية في مفهومها الصحيح دليل عمل للعملية التربوية والتعليمية بما فيها المناهج، وهي الاطار الشامل والمحرك للعمل التربوي الذي يتخذ من العملية التربوية بعامة والمنهج المدرسي بخاصة وسيلة لتحقيق الاهداف المرسومة والمطلوبة من التربية .

•ان معيار صدق هذه الفلسفة وفعالياتها تتجلى في مدى التحامها بواقع التعلم والتعبير عن نفسها في أهدافه وسياسته وتنظيمه ومناهجه وخصائص المتعلمين وطبيعتهم وطرائق تفكيرهم وخصائص نموهم ، ولكي تحقق الفلسفة التربوية كل ذلك ، لا بد لها من أن تكون انعكاساً للفلسفة الاجتماعية القائمة التي تجسد اهداف البلاد في الوحدة الوطنية ووحدة وتحرر الامة وبناء المجتمع التقدمي المنشود وربط الحياة القومية في افقها الانساني والعالمي .

ان كل ذلك يدفع بالتربية للعمل على بناء جيل جديد يدرك روح العصر وقيمه الحضارية ادراكًا واعياً ، ويؤلف بين ذلك وبين الحاجات الاجتماعية والراهنة التي يمر بها مجتمعنا ويتفاعل

تفاعلاً واعياً وعميقاً مع التراث الثقافي للأمة ، ومع التراث الثقافي العالمي الانساني، ويواجه التحديات المصيرية بكل منطق وواقعية من خلال امتلاكه للمواقف النفسية المتوازنة والأساليب الفكرية والمعرفية والمهارية التي تشكل جميعاً العمود الفقري للفلسفة التربوية السليمة . ولعل من المحبذ أن تحدد بدقة المنطلقات الفلسفية الاجتماعية التي يستند اليها عملنا التربوي المتمثل بتحديد الابعاد التربوية ، أو بمعنى أدق المنطلقات الاساسية للفلسفة الاجتماعية التي تستند اليها الفلسفة التربوية المنشودة وهي :-

1- ترسيخ الوحدة الوطنية داخل القطر وتعبئة طاقات المجتمع المختلفة في معركة البناء والتشييد .

2- تنمية الوعي القومي الذي يضع المعرفة العلمية في خدمة التحرر العربي والتقدم العربي والوحدة العربية .

3- خلق المواطن الذي يرفض التخلف بشتى وجوهه ، ويملك ارادة للتعبير ويصمم على مواجهة التحديات التي تواجه بلاده ، ويربط حياته بمستقبل امته .

4- التأكيد على المعرفة العلمية ، واسلوب التفكير العلمي ، وعلى تكوين العقل المتطور الحديث .

5- بناء المجتمع الديموقراطي الذي يزيل التخلف ويعيد تنظيم الحياة والعلاقات الاجتماعية على أسس جديدة ويهيئ وسائل الثورة الزراعية والصناعية تحقيقا للكفاية والعدل .

6- التأكيد على المبادئ الديمقراطية الشعبية التي تحقق التفاعل الخلاق بين الفرد في نموه والامة في تقدمها .

7- الانفتاح والتعاون مع الشعوب الاخرى والتساند الدولي من اجل تحقيق سلام عادل وتحقيق اهداف الشعوب والتقدم البشري .

8- تنمية الروح النضالية لمواجهة التحديات المصيرية التي تواجه البلاد.

ومن هذه المنطلقات يمكن تحديد الاهداف التربوية الآتية كأهداف عامة :-

1- تنمية الاتجاهات العلمية والأخذ باسلوب التفكير العلمي واستخدامه في معالجة القضايا والمشكلات في ضوء أحداث المعارف العلمية .

2- ترسيخ الايمان بالمثل الانسانية العليا، والتأكيد على القيم الروحية التي تدعو اليها الاديان المختلفة كالتسامح والتعاون وعدم التعصب، وتجسيد هذه المثل والقيم العامة في سلوكية الفرد وعلاقته بالآخرين .

3- تنمية روح الابتكار والابداع والتجديد لدى الناشئة وتكوين الاتجاهات لديهم نحو استغلال طاقاتهم وطاقات المجتمع استغلالاً مبدعاً ، وتعويدهم على الانتاج والبناء والتعبير عن طريق العمل المبدع لخدمة أهداف المجتمع .

4- بث الوعي العلمي بين الطلبة وما يستهدفه من تغيرات بناءة وجديدة تقتضيها مطالب الحياة المعاصرة .

5- تنمية روح العمل الجماعي المشترك وتعويد الناشئة على العمل التعاوني والارتباط بالجماعة والعطاء لها والانتاج من أجلها .

6- تعويد الناشئة على بلوغ أفضل انتاج ممكن في شتى مجالات العمل والحياة ومن غير هدر وضياع في الطاقات والامكانيات .

7- ابراز أهمية وبث تربية الشخصية الفردية بالتكامل مع الاهداف الاجتماعية والدور الاجتماعي الذي تقوم به .

8- اشاعة احترام العمل اليدوي، والاهتمام بزيادة الانتاج والايمان بوحدة العمل اليدوي والفكري والافادة من طاقات الافراد كافة لتثبيت أسس المجتمع الجديد .

9- ترسيخ المبادئ الديموقراطية الشعبية في تكوين المنظمات الهادفة لخدمة اعضائها، وتحقيق المصلحة العامة واعتبار هذه المنظمات قاعدة في بناء كيان المجتمع.

10- ترسيخ مفاهيم الوحدة الوطنية والاحترام المتبادل بين مختلف قوميات الشعب الواحد ضمن مفهوم الوحدة العربية الشاملة ، والاعتراف بحقوق وحريات هذه القوميات تحقيقاً لسعادة الشعب وتقدمه .

11- غرس فكرة الوحدة العربية الشاملة كهدف مصيري، وأثر هذه الوحدة في بقاء الامة العربية ومستقبلها وتدعيم كيانها بين الامم .

12- بث الفكرة القومية والتأكيد على انسانية القومية العربية وعلى طابعها التحرري التقدمي ، وعلى نبذها التعصب والاستعلاء والتمييز العنصري .

13- العناية بالتراث القومي ودراسته دراسة نقدية علمية ، وابراز دوره في الحضارة الحديثة والتفاعل بينه وبين التراث الانساني .

14- العناية بالفكر الانساني والتعاون في مجالات العلوم وتطبيقاتها وفي مجالات الفكر بعامة والتأكيد على الانفتاح الحضاري .

15- تطوير مفهوم الاسرة وتوضيح مكانتها ودورها في التنظيم الاجتماعي الجديد واعتبارها أساساً في تدعيم العلاقات والروابط الاجتماعية الرامية لخدمة الوطن والمجموع .

16- تحقيق التكامل الكلي في شخصية الفرد من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية وابراز أهمية ربط تربية الشخصية الفردية بالتكامل مع الاهداف الاجتماعية والدور الاجتماعي الذي تقوم به .

17- غرس فكرة التعاقد الدولي والتعاون بين الشعوب لتحقيق السلام العالمي.

ولكي تظهر قيمة هذه الاهداف وتتضح أهميتها ، يجب تحويلها من صورتها العامة الى اهداف اجرائية واقعية يستطيع ان يحققها الناشئة ويمكن ان تؤثر في سلوكهم، وتوجه تفكيرهم ، ومن ناحية اخرى يمكن قياس مدى تحقيقهم لها ومدى اكتسابهم اياها. ولهذا وجب وضعها في صورة سلوكية لتصبح اهدافًا مباشرة محددة تعمل الادارة المدرسية علي تحقيقها في الطلبة بطريقة عملية . وعلى ذلك يمكن ترجمة الاهداف العامة الى اهداف سلوكية على مستوى المراحل الدراسية والصفوف والمقررات الدراسية .

ولا بد لنا في هذا المجال من استعراض بعض الآراء المتمثلة بالاطر النظرية لبعض المدارس والافكار التي سادت العالم منذ عشرات السنين .

- من المعروف أن لكل منهج مدرسي فلسفته التربوية التي يستند اليها كإطار مرجعي

والذي يشكل بدوره انعكاساً لحركة اجتماعية وسياسية يعيشها مجتمع ما . ومهما كانت الهوية الثقافية لتلك الحركة ، فان المدرسة مطالبة أن تستجيب لندائها من خلال ما تقدمه من انشطة وخبرات ومواد (مناهج) وغير ذلك من الجوانب التربوية . وعندما تتعرض فلسفة المجتمع للتعديل أو التغيير فلا بد للمدرسة أن تعدل أو تغير مناهجها .

وعلى العموم هناك العديد من الحركات الفلسفية لبناء المنهج المدرسي في العالم تتصارع أفكارها وتختلف منطلقاتها ، ويمكن على سبيل المثال ان نستعرض اثنتين منها على الاقل هما الفلسفة الاساسية او التقليدية Essentialism or Traditional التي تندرج تحتها أنواع فرعية من الفلسفات كالمثالية والواقعية والعلمية والانسانية العقلية. والفلسفة التقدمية Progressionism والتي تندرج تحتها أنواع أخرى من الفلسفات الفرعية كالفلسفة التجريبية والتجريدية والطبيعية والوجودية .

الفلسفة الاساسية : تؤكد هذه الفلسفة على ما يأتي :-

1- ان التربية عملية حفظ ونقل التراث الاجتماعي، حيث يقول أصحاب هذه الفلسفة ان المجتمع يملك في أية مرحلة من مراحله تراثاً ضخماً من المعارف والحقائق والاتجاهات والقيم والمثل والاعراف والعديد من المهارات ، مما يجعل وظيفة المدرسة محددة بنقل التراث الثقافي الى طلبتها لاعدادهم للحياة .
2- أهمية حصول الطلبة عى أساسيات المعرفة ارضاءاً لدوافعهم وتنمية لخبراتهم وترويضاً لعقولهم ، واهتماماً بميولهم ، لما لذلك من أهمية في جعل عمليات التدريس أكثر فاعلية .
3- يهتم أصحاب هذه الفلسفة بضرورة تعود الطلبة على أداء واجباتهم حتى ولو لم تكن سارة بالنسبة اليهم ، وذلك لان الحياة ذاتها تتضمن الكثير من مثل هذه الواجبات.
4- يؤمن أصحاب هذه الفلسفة بأن حرية الطلبة مهمة وتوفيرها لهم أمر ضروري، ولكن لا يمكن الحصول عليها إلا عن طريق النظام وعن طريق اتقان أساسيات الخبرات الاجتماعية الماضية .

5- تؤكد هذه الفلسفة على أهمية وضع مستويات التحصيل يتعين على الطلبة بلوغها .

6- تؤكد على أهمية دراسة المشكلات التي تهم الطلبة بصورة فردية او جماعية بتقديم تقارير لزملائهم بهذا الخصوص .

7- لا يقيد اصحاب هذه الفلسفة الطلبة بجداول دراسية ثابتة بل يتركون طبيعة النشاط يحدد هذا الجدول الزمني .

8- التعلم في نظر أصحاب هذه الفلسفة عملية تعرف ، وليست عملية خلق وابداع .

9- الابداع في نظرهم عملية نشاط لتهذيب الذات .

10- في نظرهم ان هناك فجوة قائمة بين المدرسة ومحيطها الخارجي.

الفلسفة التقدمية :

يمكن ارجاع هذه الفلسفة الى النصف الاول من هذا القرن حيث يعود الفضل فيها الى قادتها من امثال جون ديوي (John Dewey) وكلباترك (W.H.Kilpatrick) حيث قدموا مجموعة واسعة وقوية من الاسس التربوية للتجارب والعمل التجريبي التربوي بهدف تحسين المنهج المدرسي ، وتتميز الفلسفة التقدمية بما يأتي :-

1- الايمان بحرية الطالب واستقلاله الفكري وتعبيره عن ذاته .

2- الاهتمام باطلاق وتنمية وتهذيب القدرات والميول .

3- يرى بعض أصحاب هذه الفلسفة بضرورة اهتمام التربية بمشكلات المجتمع والمسؤولية الاجتماعية وتحسين مستوى المعيشة في المجتمع .

4- يشترط أصحاب هذه الفلسفة بالنسبة لعملية نقل التراث الثقافي والاجتماعي وجوب عدم تقاطع هذا التراث مع حاجات المجتمع المعاصر وحاجات الطلبة الراهنة وتطلعاتهم وميولهم .

5- يؤمن أصحاب هذه الفلسفة بمبدأ تربوي سليم ، هو الفروق الفردية منطلقين من أن لكل متعلم شخصيته الخاصة به والتي تميزه عن غيره من المتعلمين .

6- تهتم الفلسفة التقدمية بانواع الانشطة الابداعية والبنائية .

7- تهتم بتدريب الطلبة على حل المشكلات .

8- تؤمن بالنمو المتكامل للشخصية .

9- تؤمن بالالتزام بالنظام الاجتماعي والخبرة المشتركة .

10- تؤمن بالتعلم الهادف والمراجعة المستمرة للاهداف .

11- تؤمن بالعلاقة الديموقراطية بين المعلم وطلبته .

12- تؤمن هذه الفلسفة بالتغيير والتجديد والتطوير في بناء المناهج .

13- تؤمن باستخدام الاسلوب التجريبي في التعلم والتدريس .

14- تؤمن بان المدرسة تقوم بإعادة بناء المجتمع، وان التربية في رأي اصحابها هي أداة ربط بين المدرسة والحياة الطبيعية الخارجية المحيطة بها .

ومن خلال هذا الاستعراض يمكن القول ان الفلسفة التقدمية قد أحدثت ثورة كبيرة في المجال التربوي ولا يستطيع أحد ان يُنكر أثرها الملموس في المناهج المدرسية بخاصة والعملية التربوية في المدرسة بعامة، اذ لا توجد اليوم مدرسة حديثة يقتصر عملها على تحفيظ طلابها المعلومات الاساسية للتراث الاجتماعي وتغفل حاجاتهم وميولهم أو حاجات مجتمعهم الذي يعيشون فيه.

ولم يقتصر النقد على الفلسفة التقليدية حيث تعرضت الفلسفة التقدمية الى نقد أصحاب الفلسفة التقليدية، ومن بينهم وليم باجلي (William Begley) الذي قال لا يستطيع طالب وفق طرق الفلسفة التقدمية أن يجاري طالباً درس بالطرق التقليدية في المواد الدراسية المختلفة ، كما يرى أن منح الطلبة الكثير من الحريات والاعتماد الكبير على خبراتهم قد ادى الى تكوين اتجاهات خطيرة اضعفت المستويات الثقافية والاخلاقية العامة في المجتمع.

هل يمكن التوفيق بين الفلسفة الاساسية والفلسفة التقدمية ؟

قال بعض التربويين انه يمكن تحقيق ذلك نظراً لان التلميذ يحتاج في نموه الى خبرات التراث الثقافي . وعلى العموم أن الفلسفة التربوية في عصرنا تحتاج الى ان تجمع بين الفلسفتين ، أي بين اشباع حاجات وميول الاطفال والشباب وخدمة حاجات البيئة المحلية والمجتمع بوجه عام ومن استمرار الاهتمام بالتراث الاجتماعي وبقدر معين بحيث يساعد على فهم المشكلات القائمة ويدعم تطور المجتمع وتقدمه .

ولعل هذا ما دأبت عليه فلسفة التربية في وطننا العربي . وفي ضوء ذلك يمكن ترجمة هذه الافكار الى حيز الواقع من خلال البرامج والمناهج التربوية واختيار مفرداتها ومحتوياتها .

ثانياً- الاسس النفسية لبناء المناهج

، ينطلق علماء النفس في هذا الاتجاه من المفهوم الحديث والواسع للمنهج الذي يؤكد ان المتعلم هو محور العملية التربوية وبالتالي محور المناهج، وهذا يعني ان قدرات المتعلم وطبيعة نموه واتجاهاته وميوله وخبراته السابقة كلها تعتبر اساساً مهماً يسهم في اختيار محتوى المنهج وتنظيمه، فعندما تتخذ القرارات المتصلة بالمنهج لا بد ان ندخل بالاعتبار الاسس النفسية للتعلم، وبما ان المنهج في جوهره ما هو الا خطة للتعلم تتألف من الاهداف ومن طرق تحقيقها فلا بد للخطة ان تصنع في مجالاتها ما يأتي:-

1- اختيار محتوى المنهج وترتيبه .

2- اختيار خبرات التعلم التي يمكن من خلالها معالجة ذلك المحتوى .

3- توفير أنسب ظروف التعلم .

ومن اجل تحقيق ذلك لا بد لمخططي المناهج من أن يتسلحوا بالاطر النظرية والمفاهيم والمبادئ السيكولوجية المتعلقة بطبيعة المتعلمين وخصائصهم ، وبدءاً يا حبذا الاطلاع على بعض نظريات التعلم بهذا الخصوص .

بعض نظريات التعلم واثر ها في بناء المنهج :

من المسلم به أن عملية التعلم تحتاج الى معرفة واسعة بكيفية حدوث التعلم والشروط الواجب توافرها ليتم التعلم فيها بشكل افضل . ان دراسة نظريات التعلم تساعد في التخطيط للمنهج وتحسين العملية التعليمية بعامة وعمل المعلم بخاصة .

ان نظريات التعلم لم تأت من فراغ فهي ثمرة جهود العديد من علماء النفس، فسروا فيها سيكولوجية التعلم واستندوا فيها الى بيانات ونتائج أسفرت عنها البحوث التجريبية وغيرها.

لقد كان لنظريات التعلم تأثير كبير في التخطيط للمناهج المدرسية وطرق التدريس السائدة ، وفيما يأتي عرض موجز لبعض هذه النظريات ومدى تأثيرها في بناء المنهج .

نظرية الملكات العقلية لهربرتد

ترى هذه النظرية أن عقل الانسان يتكون من مجموعة من الملكات أو القدرات تستقل كل منها عن الاخرى مثل ملكة الانتباه وملكة التذكر وملكة التفكير وغير ذلك .

الفكرة الاساسية لهذه النظرية تقول ان هذه الملكات يمكن تدريبها من خلال المواد الدراسية التي تناسبها، فمثلا اذا تدربت ملكة التفكير عن طريق لغة أجنبية كاللغة اللاتينية أو مادة الرياضيات نتج عن ذلك تحسن في التفكير بحيث يصبح المتعلم أكثر قدرة على التفكير في أي موقف يتطلب وجوده، كما أن هذا التحسن يحدث بصورة آلية نتيجة دراسة مثل هذه المادة.

وهكذا اتجهت دراسة هذه المواد نحو تدريب العقل ونتيجة لذلك كانت المواد الدراسية تدرس على اساس التنظيم المنطقي وبهذا كان يطلب من الطلبة دراسة التعريفات والقواعد قبل الأمثلة والتوضيحات ، والالمام بالتصنيفات العلمية قبل التعرف على الاشياء التي تمثلها .

وعلى العموم فان لهذه النظرية تأثيرها في بناء المنهج وطرائق التدريس حيث أنهما يعتمدان من خلال ذلك على فكرة التدريب العقلي، مما يجعل أهداف المنهج تأخذ بالمفهوم الضيق والتقليدي المرتكز في بنائه على المواد الدراسية وفي تدريس محتواه على تدريس تلقين الطلبة هذه المواد باسلوب تدريجي من البسيط الى المعقد ومن السهل الى الصعب ومن الجزء الى الكل ومن الماضي الى الحاضر. غير أن علم النفس الحديث أثبت خطأ منطلقات هذه النظرية ، وعدم جدواها في تنمية القدرات اللازمة للتفكير المنطقي عند الطلبة ، ولم يثبت امكانية تدريب ملكة خاصة وقد وجد أنها تتنافى ومنطلق علم الفسلجة حيث يرفض وجود مناطق خاصة لهذه الملكات .

النظرية الارتباطية لثورندايك

تقول هذه النظرية بامكانية حدوث التعلم عن طريق الارتباطات بين المثيرات والاستجابات، ويرى اصحاب هذه النظرية ان أكثر اشكال التعلم تميزاً هو التعلم بالمحاولة والخطأ أو التعلم بالاختيار والربط . حيث يواجه المتعلم بعض الأحيان موقفاً مشكلاً يجب حله للوصول الى الهدف ، اذ ان المتعلم يستجيب للمثيرات التي تظهر في موقف معين وتكون استجابته اما خاطئه أو صحيحة . ويؤكد أصحاب هذه النظرية أن نجاح الانسان في الاستجابة يتم عن طريق التكرار حيث انه يؤدي الى تناقص الأستجابات الخاطئة وبالتالي الأرتباط بين الأستجابات الناجحة شيئاً فشيئاً ، لقد ارتكزت هذه النظرية على جملة قوانين منها قانون الأثر المرتبط بمكافأة المتعلم وقانون الأستعداد المتعلق بظروف المتعلم ،وقانون التدريب ،وقانون انتماء الاستجابة إلى الموقف التعليمي .

اثر هذه النظرية على المنهج :لقد كان لهذه النظرية أثرها البالغ على المناهج وتخطيطها من خلال ما يأتي:

1- اهتمامها بسيكولوجية التعلم وشروط حدوث التعلم .

2- التركيز على التعلم القائم على الاداء ، اي على الجوانب التطبيقية .

3- التاكيد على التدرج في التعلم .

4- اهمية التكرار والإثابة في حدوث التعلم .

5- التاكيد على جوانب الواقعية .

6- ان المنهج في ضوء هذه النظرية يركز على الجوانب الجزئية للمحتوى وتفاصيله، وليس على الأفكار الأساسية والمبادئ العامة .

نقد هذه النظرية :

أهم ما وجه اليها من نقد يتمثل بإهمالها فكرة الفرضية وعلاقة السلوك بها حيث كانت نظرتهم ميكانيكية آلية في فهم السلوك وتفسيره ، كما انها اهملت فكرة الفهم والبصيرة ، وأهملت النظرة الكلية للانسان من خلال نظرتها التجزيئية .

- نظرية الجشتالت:

مؤسس هذه النظرية ماكس ويرتايمر (1880-1943) وقد انضم اليه فيما بعد كل من كوهلر (1887-1967) وكوفكا (1891-1947) .

ان كلمة جشتالت تعني شكل او صفة ، وهي تفسر الأساس الذي تقوم عليه النظرية وهو أن السلوك يتصف بالكلية ، بمعنى أنه وحدة معينة تمثل انعكاساً لوجود الكائن الحي في موقف معين ، والأساس في هذه النظرية هو الادراك الكلي، وهذا يعني ان التفاصيل لا تفهم الا في اطار الكل فمنه تأخذ معناها ومن ترابطها بشكل او بآخر في الكل الذي هو أجزاء فيه يكون لهذه الأجزاء تاثيرها .

والتعلم عند الجشتالت هو استبصار في هذا الكل وفهم حقيقي للعلاقات القائمة بين اجوائه بحيث يصبح لها معنى، وبمعنى أدق هو عملية نشطة وفعالة لإعادة تشكيل الموقف

وتنظيمه وليس عمليه آلية تقوم على التكرار او التعزيز كما يرى التربويون .

ان اصحاب هذه النظرية يؤمنون بإن المتعلم يكتسب خبرة من خلال تعلمه بحيث يصعب نسيانها، لذا يمكنه من تعميمها واستثمارها وتوظيفها في كل المواقف التعليمية الأخرى .

اثر هذه النظرية على المنهج :

1- عملية التعلم ينظر اليها على انها اعادة تنظيم للمجال الادراكي للفرد وفق الموقف الذي هو فيه .

2- تم التركيز على كيفية تعلم الفرد عملية ادراك الموقف الذي يوجد فيه وليس على معرفته ماذا يتعلم .

3- تم توظيف النتائج العلمية لهذه النظرية من خلال ما يأتي :

أ - تعليم الرياضيات وفق المنطق الجشتالتي .

ب - الطريقة الكلية في تعلم الرياضيات .

جـ - التركيز على تعلم المفاهيم والاساسيات .

د - التركيز على التعلم القائم على الفهم والاستبصار .

هـ - الأخذ بمبدأ التدريب وليس التكرار .

و - الربط بين عملية التعزيز او الاثابة والموقف التعليمي ككل .

- النظرية المجالية

صاحب هذه النظرية هو كيرت ليفين، (1890-1947) تهتم نظرية المجال (Field) بالدافعية والشخصيه ، وتتلخص في نظرتها للتعلم في انه يتحدد في ضوء النمط الكلي للمجال الحيوي للمتعلم ، وأن المتعلم في رأي المجاليين عملية ديناميكية تحدث من خلال عملية التفاعل المستمر بين المتعلم والموقف التعليمي بما فيه من منبهات او مؤثرات .

يرى (ليفين) ان التعلم عبارة عن تغير لدى الفرد في البنية المعرفية ، والتغير هنا يتم من خلال النمو في المعرفة الادراكية لدى الفرد، وكذلك يحدث من خلال التغير في دافعية الفرد، أي تغير ميل ورغبات الفرد في بعض مظاهر الحيز الحيوي عنده .

أما قضية الثواب والعقاب فإنها في رأي (ليفين) تتضمن صراعاً من نوع الاقدام أو نوع الاحجام، وفي المواقف المثابة تجد أن المتعلم يعاني من ممارسة العمل ولكنه لا يتركه بسبب جانبية المكافأة التي يحصل عليها من جراء ممارسته للعمل، فيستمر في التعلم تحت صراع الاقدام ، وقد يلجأ إلى التحايل للوصول إلى المكافأة ، أما في المواقف المؤلمة او المعاقبة فإن المتعلم يترك العمل الذي يمارسه تحت التهديد ، غير أن حواجز معينة تحول دون ذلك فيستمر في التعلم تحت تأثير صراع الأحجام .

أثر نظرية المجال في المناهج :

ان ابرز آثار نظرية المجال في بناء المناهج هو ما يأتي :-

1- النظرة إلى التعلم على انه تفاعل بين المحتوى والطالب .

2- الدعوة إلى أن يكون هناك تفاعل مشترك في مجال مشترك بين المعلم والطالب .

3- التنظيم الجيد له أهمية في التعلم من خلال تأكيد نظرية المجال على تنظيم المحتوى.

4- ادراك وحدات المنهج باعتبارها وحدات كل كبير منظم .

مما تقدم يتبين لنا أن لنظريات التعلم آثارها الفعالة على المنهج وأهمها عملية تخطيط المنهج وبنائه وتنفيذه وتقويمه وتطويره فهي تساعد المسؤولين في بناء المنهج على فهم طبيعة المتعلم والظروف التي يمكن ان تؤدي إلى ما يراد تعلمه .

ان مضامين نظريات التعلم المختلفة ومن بينها ما استعرضنا فيما مضى والمتعلقة بالسلوك الانساني ، توفر خلفية واسعة حول كيفية حدوث التعلم والظروف التي يجب توافرها ليتم التعلم على نحو أفضل، كما أنها تساعد في توضيح دور المعلمين في العملية التربوية وتوضيح سلوك الانسان وتفسيره وبيان كيفية تعلميه والقاء الضوء على طبيعة المتعلم وامكاناته وانماطه التفكيرية وغير ذلك، وعلى العموم ان هناك كثيراً من المبادئ والمفاهيم النفسية التي افرزتها نظريات التعلم والتي انعكست بشكل ايجابي على مستوى تخطيط المناهج وبنائها .

وفيما يأتي استعراض مختصر لبعض هذه المبادئ والمفاهيم :

- الاستعداد والمنهج:

ويعني وصول المتعلم إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل الخبرة أو المهارة عن طريق عوامل التعلم الاخرى المؤثرة ، والاستعداد نوعان هما: الاستعداد العام للمتعلم والاستعداد التطوري للتعلم . والاستعداد العام يقصد به بلوغ التعلم المستوى المطلوب من النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي الذي يؤهله للالتحاق بالمستوى الدراسي المطلوب . أما الاستعداد التطوري فيقصد به الحد الادنى من مستوى التطور المعرفي لدى المتعلم الذي يقتضي توافره لكي يكون مستعداً لتعلم موضوع معين بشكل طبيعي وسهل .

ومن الثابت ان المتعلم المخطط في ضوء ما يمكنه المتعلم من استعدادات يؤدي الى تعلم أفضل وأسرع . وعليه يجب على مخططي المنهاج أن يراعوا عند عملهم هذا قدرات المتعلمين واستعداداتهم ويعملوا على تنميتها كما يعملوا على تنمية ميول المتعلمين تنمية هادفة .

- الذكاء والمنهج

يمكن القول ان الذكاء قدرة عامة كامنة تعتمد على الوراثة وعلى النمو والتطور السليمين، وباعتباره كذلك فإنه يمكن تعديل هذه القدرة عن طريق الاثارة .

وبالنسبة لعلاقة الذكاء بالمنهج يمكن القول ان نسبة الذكاء ليست متساوية عند جميع الافراد ، فالفروق الفردية واضحة بينهم ، مما يحتم على واضعي المناهج مراعاة ذلك عند تخطيطهم للمنهج على مستوى الاهداف وطرق التدريس والأنشطة ووسائل التعليم مما ينسجم مع هذا الاتجاه .

- انتقال أثر التعلم

يقصد بانتقال أثر التعلم أن ما يتعلمه الفرد في موقف تعليمي معين يساعد إلى حد كبير تعلمه في موقف جديد، فكل تطبيق وتفاعل مع المعارف والمعلومات القديمة تساعد على مجابهة وتفهم المواقف المعرفية الجديدة، فتعلم العزف على آلة موسيقية يسهل العزف على آلة موسيقية من نوع آخر *وفي ضوء هذا المفهوم يتطلب من مصممي المناهج مراعاة ما يأتي :-*

1- تصميم محتوى المنهج على نحو يؤدي إلى تعميمات مثيرة .

2- جعل ألوان النشاط المدرسي قريبة الشبه بالأنشطة التي تحدث باتجاه الحياةاليومية.

3- اتاحة الفرصة لممارسة الحقائق والمبادئ التعليمية في مجالات أخرى .

4- التأكيد على التعلم القائم على الأسس والقواعد العامة والتعميمات .

5- البعد عن منهج المواد المنفصلة .

6- تهيئة الأنشطة التي تساعد على ظهور حالة الاستبصار كونه شرط أساسي من شروط انتقال أثر التعلم .

- النشاط

على مخططي المناهج ان يجعلوا العملية التعليمية ميدان نشاط يتفاعل فيه الجو المدرسي كله بما يحقق الهدف من عملية التعلم نفسها، وهذا يقتضي الأخذ بمبدأ المفهوم الواسع للمنهج والذي يُعنى بالأنشطة والخبرات للطالب داخل المدرسة وخارجها مع ملاحظة ان تكون الأنشطة جميعاً مكملة ومتممة لبعضها البعض .

- الدوافع

ان وجود الدوافع لاي عمل وبالخصوص التعلم ضروري لنجاحه فهو طاقة محركة للسلوك والدوافع تقع على نوعين فطرية ومكتسبة، والدوافع المكتسبة قسمان دوافع خارجية كاعطاء الدرجات والحوافز، ودوافع داخلية كالرغبة الذاتية في التعلم ، وهذا النوع هو المهم في نجاح المتعلم فهو شرط لازم من شروط نجاح عملية التعلم لذا فإن من واجب مخططي المنهج المدرسي أن يضعوا في بالهم المنهج النشط الفعال والمشوق للمتعلمين ضماناً لنجاحه في تحقيق الأهداف المرسومة .

-الأهداف

ان معرفة ووضوح أهداف المنهج المدرسي أمام المتعلمين أمر في غاية الأهمية، لأن معرفتها تدفع بالمتعلم العمل على الوصول اليها، وهذا هو مسؤولية واضعي المناهج حيث يجب ان يصوغوها بوضوح يتناغم مع الخبرة التربوية التي يكتسبها المتعلم في حياته .

- خصائص النمو

المعنى الواسع والعام لكلمة نمو تعني كل التغيرات التي تطرأ على النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية والجسمية للفرد والتي تحدث بانتظام حتى يكتمل نضج الكائن الحي ليقوم بوظيفته .

ولا بد لواضعي المنهج ان يكونوا على دراية وعلم ووضوح بذلك، ومن الضروري معرفة ما يأتي :-

1- ان الشخص ينمو تحت تأثير نوعين رئيسيين من المحددات هما : المحددات الوراثية والمحددات البيئية .

2- ان الشخص في كل مجتمع له خصائصه النهائية العامة التي يشترك فيها مع غيره من أبناء مجتمعه نتيجة تأثير البيئة المحيطة .

3- يمر الشخص بتغيرات تدريجية في جيمع جوانب الشخصية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية .

4- على الرغم من وجود خصائص عامة للنمو يشترك فيها الأفراد الا ان لكل منهم خصوصيته النهائية التي تميز احدهم عن الآخر .

5- يمر الاشخاص بمراحل عمرية مختلفة ولكل مرحلة خصائص نمائية معينة .

لكل ما تقدم فإن مخططي المنهج ملزمون بمراعاة ذلك، عارفين حق المعرفة صفات وخصائص المراحل العمرية المختلفة للمتعلمين .

وسيتم تناول خصائص طلبة المرحلة المتوسطة والاعدادية بايجاز نظراً لاهميتها.

خصائص طلبة المرحلة المتوسطة :

تتميز الخصائص النهائية لهذه المرحلة بما يأتي :

1- التغير الفسيولوجي أو النمو الجسمي والعصبي والعضلي الذي يتم بصورة سريعة حيث تظهر بعض الغدد وتضمر أخرى وظهور علامات الرجولة والانوثة في كلا الجنسين .

2- النمو العقلي السريع وقدرة الطلبة على الانتقال من مرحلة المحسوسات الى مرحلة التجريد، والقدرة على التمييز والتعميم تبلو واضحة وسريعة .

3- الزيادة والسرعة والقدرة على الانتباه .

4- القدرة على التفكير والاستنتاج وربط العلاقات بين الاشياء.

5- تبدأ مرحلة الفهم والادراك وبذلك يتجاوز مرحلة الحفظ او الاستظهار حيث يتم ربط ما تعلمه ليتذكره بالفهم .

6- نمو مفهوم الذات وتقدير الاخرين .

7- تنتابه حالة القلق والتوترات نتيجة الانتقال من مرحلة إلى اخرى، وما يحمله هذا الانتقال من تغيرات واضحة .

ما المطلوب من المنهج في ضوء هذه الخصائص؟ .

بعد أن تعرفنا على خصائص طلبة المرحلة المتوسطة لا بد لمخططي المناهج المدرسية من التخطيط لمناهج هذه المرحلة بما ينسجم مع تلك الخصائص، منطلقين من المفهوم الواسع للمنهج.

ان ما هو مطلوب من مخطط المنهج المدرسي العمل على اعلاء دوافع المتعلمين وتوجيهها توجيهاً سليماً في النواحي كافة ومن بين ذلك ما يأتي :-

1- الاهتمام بالنشاط الرياضي والحركي والترويحي والجمالي .

2- الاهتمام بالجوانب الوطنية كتقدير الشعب وحب الوطن والولاء لهما .

3- الربط بين تفكير الطلبة ومشاعرهم وحضارة المجتمع والعالم المعاصر .

4- التركيز على الوطنية الاجتماعية والنفسية للمعرفة .

5- التركيز على الاتجاهات الايجابية نحو الحق والخلق والفضيلة ونحو الخير والشر .

6- العمل على ايجاد اتجاه نحو احترام الناس وتقديرهم .

7- العمل على تنمية التفكير العلمي والابتكاري والتدريب عليها .

خصائص طلبة المرحلة الاعدادية

تتميز الخصائص النهائية لطلبة هذه المرحلة بما يأتي :-

1- انسلاخهم من عالم الطفولة والأتجاه بافكارهم واحاساساتهم نحو عالم الكبار.

2- فقدان الثبات الانفعالي بسبب موقف الكبار واسلوب تعاملهم وضغوطهم الاجتماعية عليهم .

3- تأثر ميول وحاجيات الطلبة بالتغير الحاصل في العالم من تطور علمي وتكنولوجي .

4- لا يزال طالب هذه المرحلة يمر بتغيرات فسيولوجية يصاحبه تغير نفسي تتضح عنده جلياً مظاهر القلق والصراع .

5- في هذه المرحلة لا يستسلم لآراء الكبار بسهولة فلم يعد يأخذ الامر بدون مناقشة بل انه يميل الى الجدل ومحاولة الفهم والاقتناع .

6- يتصف الطالب في هذه المرحلة بشدة الحساسية فيما يتعلق بذاته وهو ينظر الى نفسه انه لم يعد طفلاً بل انه دخل عالم الكبار فيبدو في سلوكه متشبهاً بهم .

7- تجاوز الطالب حالة الخيال واتجاهه إلى عالم المثل والقيم التي تحكم مجتمعه .

ما هو المطلوب من المنهج في ضوء هذه الخصائص؟

لا بد للمنهج المدرسي من ان يعد الطالب للحياة وفي ضوء خصائص هذه المرحلة لا بد للمنهج المدرسي القيام بما يأتي :-

1- تقديم برامج مطمئنة لإعداد مواطن يتسم بالاخلاص للوطن عارف بحقوقه وواجباته.

2 - احتواؤه على انشطة عملية هادفة تؤدي إلى اكتسابه انماط سلوكية جديدة كالرياضة البدنية والترويح عن النفس والبهجة والسرور وكل ما يملاء النفس بما هو مرغوب وهادف .

3- تقديمه فرصاً متنوعة للتحدي بحيث تجعله يتعامل مع المعارف بفكر عميق واضح .

4- فسحه المجال لفرص عديدة ، تمكن الطالب من العمل في بيئته ومجتمعه بشكل سليم وهادف من خلال عملية الارشاد والتوجيه التربوي .

5- تشجيع الطالب على البحث والاستقصاء والتعامل الذاتي مع المراجع العلمية .

6- اتاحة الفرصة للتفكير الابتكاري والتدريب على أساليب التجديد والابداع .

7- تقديم المنهج موضوعات تثير النقاش وتتيح الفرصة الطلبة للاسهام بابداء الرأي والتفكير بالمشكلات الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية او أي موضوع اجتماعي للطالب علاقة فيه من قريب أو بعيد .

8- تقديم المنهج كل فرصة ممكنة لتعريف الطالب بعالمه الخارجي .

9- تعريفه بأهمية العلم في عالمنا المعاصر والمتغيرات التي أحدثها هذا العلم في العالم .

10- تاكيد المنهج على ماضي الأمة وتراثها المجيد والتركيز على اعداد المواطن في ضوء ذلك .

11- تاكيد المنهج على الاتجاهات الايجابية نحو المثل والقيم والجمال .

12- تاكيد المنهج على ألوان النشاط الحر لما لذلك من أثر في فسح المجال أمام الطلبة للتعبير عن طاقاتهم وافكارهم وما في ذلك من فرص واسعة لإشباع الكثير من حاجاتهم وميولهم ورغبتهم في تحقيق ذاتهم .

- ثالثا ورابعا - الاسس الثقافية والاجتماعية لبناء المناهج

• تختلف المناهج المدرسية باختلاف المجتمعات، لان المنهج المدرسي يمثل في حقيقته انعكاساً واضحاً لفلسفة المجتمع وثقافته واهدافه في مرحلة زمنية معينة ... انها تمثل انماط الفكر الاجتماعي السائد في مجتمع ما . فعندما نقارن بين مجتمع وآخر أو دولة وأخرى ونسير الى نقاط الاتفاق والاختلاف، لا بد لنا ان نقر بان هذا الاتفاق أو هذا الاختلاف ينسحب على مجالات الحياة كافة ومنها مجالات التربية . وبالتالي مجال المناهج المدرسية وقبل الخوض في هذا الاطار لا بد من توضيح الدور الاجتماعي والثقافي للمدرسة في هذه المرحلة باعتبارها الساحة التربوية الرئيسية التي يتم فيها توظيف الافكار والمفاهيم والمبادئ المتعلقة بالمناهج .

• والمدرسة في حقيقتها احدى المؤسسات الاجتماعية التي وجدت لخدمة المجتمع وتربية ابنائه وتنشئتهم تنشأة سليمة حيث ان المجتمع يتوقع من المدرسة الكثير من الادوار الاجتماعية المهمة كتحسين المستوى الصحي والاقتصادي للمجتمع وبالتالي تقدم المجتمع، ويتوقع أيضا أن المدرسة مسؤولة عن نقل المعرفة والاتجاهات والقيم والاساليب الفنية الى ابنائه وهكذا وفي هذا المجال نرى من الضروري استعراض ثلاثة آراء على الاقل تتعلق بوظيفة المدرسة الثقافية والاجتماعية.

- الرأي الاول: يرى اصحابه ان المدرسة تعد وسيلة مهمة من وسائل المحافظة على التراث الثقافي ونقله من جيل الى جيل من أجل تكوين خلفية ثقافية عامة بين جميع افراد المجتمع الواحد في حاضرهم من اجل بناء مستقبلهم .

ويرى اصحاب هذا الرأى ان التمسك بالتراث لا يعني بأي حال من الاحوال التخلف والجمود بل ولكون هذا الفصل لا يكون مطلقاً فإن المدرسة يفسح امامها المجال لتقبل التجديد والابداع والابتكار في اطار الالتزام بتراث المجتمع .

- الراي الثاني: ويرى اصحابه ان التربية في المدرسة اداة للتغيير الاجتماعي اذ يرون ان التربية عملية اجتماعية وهي اداة مهمة من أدوات اعادة البناء الاجتماعي، وان المدرسة ليست مؤسسة اجتماعية وظيفتها المحافظة على الاشياء كما هي ونقلها من جيل الى جيل وانما واجبها بالاساس تشكيل الناشئة، وتشكيل الثقافة من خلالهم وغرس العادات التي تمكن الافراد من السيطرة على بيئاتهم وليس الخضوع لها .

- الراي الثالث: يرى أن المدرسة ينبغي عليها ان تساعد الطلبة على اكتساب المهارات والقدرات اللازمة لتحقيق الذات وتشكيل المعتقدات والاتجاهات بحيث تكون متوائمة مع ثقافة المجتمع وحضارته .

مما تقدم يمكن القول باكثر دقة ووضوح ان وظيفة المدرسة هي اعداد الفرد لتلبية حاجات المجتمع والمحافظة على قيمه ومبادئه الاساسية والتجارب مع تطلعاته واهدافه المشروعة وان المدرسة مسؤولة اذن عن تزويد طلبتها بالمعارف والمفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات واساليب التفكير العلمية التي تجعلهم قادرين على أداء دورهم المطلوب في المجتمع .

* ان تحديد الادوار الاجتماعية للمدرسة يعني تحديد وظيفة المنهج المدرسي اذ من الضروري ان يعكس المنهج من حيث الشكل والمضمون ومن حيث التخطيط والتنفيذ اتجاهات المجتمع واهدافه من تربية الابناء . وعليه فان تحديد حاجات المجتمع وقيمه وطروحاته يجب أن يحظى بالاهتمام الكافي في عمليات بناء المنهج وتطويرها، وفي ضوء ذلك يتم تحديد اهداف المنهج ومحتواه وطرائقه وتقويمه .

ومن اجل الاستمرار في توضيح الصورة الاساسية لبناء المنهج المدرسي في الجوانب الاجتماعية والثقافية ينبغي تحديد الكثير من المفاهيم والمصطلحات ذات العلاقة بالمنهج فيما يلي اهمها :-

الثقافة والمجتمع وعلاقتها بالمنهج :

تعرف الثقافة بانها طريقة الحياة الكلية للمجتمع بجوانبها الفكرية والمادية وهي تمثل تراث المجتمع الثقافي، وتشمل مجموعة الافكار والقيم والمعتقدات والتقاليد والعادات والاخلاق والنظم والمهارات وطرق التفكير، وأساليب الحياة والاعراف والفنون بانواعها وكل وسائل الاتصال وما توارثه الانسان نتيجة عيشه في مجتمع معين . فالثقافة اذن وليدة المجتمع وهي تختلف من مجتمع لآخر وهي الاداة التي يحاول كل مجتمع من خلالها المحافظة على كيانه ويضمن لنفسه الاستقرار والتقدم والرقي فضلاً عن كونها المرآة التي تعكس واقع المجتمع وحقيقته ، اما المجتمع فهو شعب يعيش في مكان معين له اهداف معينة يتعاون افراده جميعاً لتحقيقها والثقافة هي طريقة حياة هذا المجتمع .

اما المنهج فهو الاداة التي تترجم واقع المجتمع وثقافته بهدف المحافظة على تراثه الاجتماعي من خلال تربية ابنائه تربية تعمل على تحقيق طموحاته واهدافه بالشكل الذي يضمن بقاءه واستمراره وتميزه عن غيره من المجتمعات .

تقسيم الثقافة

من اجل فهم المنهج واعادة بنائه ينبغي تحليل الثقافة الى عناصرها الاساسية حيث يتفق المربون على ثلاثة مستويات او تقسيمات لها وهي :-

الاول : العموميات (Universals)

وهي تمثل العناصر الثقافية المشتركة منها على سبيل المثال الانماط الثقافية السائدة في مجتمع معين، ومن بين هذه الانماط ما يتعلق بنوع الاطعمة وطريقة تناولها ونمط الملابس واللغة المشتركة التي تجمعهم،والتحايا التي يتبادلونها والاديان التي يعتنقونها والمشكلات المشتركة التي تجابههم والقوانين والانظمة التي يلتزمون بها والافكار السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي يعتزون فيها .

ان هذه العموميات في ثقافة مجتمع معين والتي تمثل الخصائص الثقافية لذلك المجتمع تعتبر العناصر الثقافية العامة للمجتمع .

الثاني : الخصوصيات (Specialties)

تمثل الخصوصيات كعناصر ثقافية لمجموعة فقط أو أكثر من المجتمع، أي انها عناصر يعرفها أو يمارسها فقط جزء أو فريق أو جماعة من الناس ففي كل مجتمع يوجد الكثير من الجماعات التي تختلف عن بعضها البعض وفقاً لمتغيرات المهنة أو العمل أو العمر أو الجنس أو المتغير الاقتصادي أو السياسي أو القومي، فللاطباء ثقافتهم الخاصة المغايرة للمحامين ، ولعمال الكهرباء ثقافتهم المغايرة لعمال النقل، والنساء لهن ثقافتهن التي تميزهن عن الرجال، والكبار لهم خصوصيات تخالف المراهقين أو الاطفال . وعلى الرغم من ان هذه الخصوصيات ليست مشتركة بين جميع الافراد ولكن جميع الافراد يعرفون بعضهم البعض ويعرفون خصوصياتهم وأدوارهم الاجتماعية، فالمحامي يعرف دور الطبيب والرجل يعرف دور المرأة والصغير يعرف دور الكبير وهكذا ..... .

الثالث: المتغيرات (Altematives)

المتغيرات هي العناصر الثقافية التي لا تنتمي الى العموميات ولا الى الخصوصيات حيث انها ليست منتشرة بين اعضاء المجتمع عامة، ولا هي مشتركة بين أفراد جماعة ما في مهنة معينة أو جماعة متميزة .

ان المتغيرات هي عناصر تمثل طرقاً للتفكير والعمل بعيدة عما هو سائد في المجتمع مثل طريقة معينة من طرائق التدريس أو طريقة جديدة من طرائق اعداد الطعام او أي اسلوب معين يقوم به شخص ما من بين ملايين الاشخاص في المجتمع والتي تمثل اسلوباً خاصاً في الاختيار يتميز به عن غيره من الاشخاص بل ربما تتضمن أيضا عناصر الخلق والابتكار داخل المجتمع .

ويمكن ان تتحول هذه العناصر الى عناصر عمومية أو خصوصية، وهذا يتوقف الى حد كبير على ما تحمله تلك العناصر الجديدة (المتغيرات) من عوامل البقاء والقدرة على مواجهة الصراع الثقافي أو الاجتماعي بينها، وبين ما هو سائد من أنماط الحياة أو أنماط الثقافة .

العلاقة بين مكونات الثقافة والمنهج:

للثقافة ثلاثة مكونات: العموميات ويشترك فيها غالبية أفراد المجتمع، والخصوصيات ويختص بها فئة معينة داخل المجتمع، والمتغيرات وتتمثل في الاختراعات والاكتشافات والافكار الجديدة.

ينبغي للمنهج الاهتمام بعموميات الثقافة وتضمينه محتوياتها لكي تكون هناك عناصر ثقافية مشتركة بين الافراد المتعلمين وقدر مشترك من المعلومات والاتجاهات والمهارات ضماناً لاشاعة روح التعاون والتفاهم بين أفراد المجتمع تحقيقا لتماسكه الاجتماعي وتقدمه .

وبما ان هناك فـروق فـردية بين الطَّلبـة، لذا ينبـغي للمنهج المدرسي الاهتـمـام بالخصـوصيـات التي تناسب هؤلاء الافراد مع عدم اغفال حالة التوازن بين العموميات والخصوصيات .

وبالنسبة للمتغيرات يجب ان يراعي المنهج أساليب التفكير السليمة حتى يمكن الحكم على تلك المتغيرات وقبولها العام أو الخاص أو رفضها نهائيا في اطار معايير معينة تحدد القبول أو الرفض .

خصائص الثقافة وعلاقتها بالمنهج

للثقافة خصائص عدة يتطلب دراستها من واضعي ومخططي المناهج، وهذه الخصائص ليست منفصلة عن بعضها وانما هي تشكل كلاً متكاملاً لا يتجزأ . ومن هذه الخصائص ما يأتي :

1- الثقافة انسانية : حيث يختص الانسان بها دون غيره من المخلوقات ويتناقلها عبر الاجيال .

2- الثقافة مكتسبة : فالانسان يولد عديم الثقافة فيكتسبها من ابويه واقرانه ومدرسته ومجتمعه فيتعلم عادات المجتمع وطرق تفكيره واتجاهاته ومهاراته السائدة فيه .

3- الثقافة قابلة للانتقال والانتشار : تنتقل الثقافة من مجتمع لآخر ومن جيل الى آخر ومن فرد لآخر داخل المجتمع الواحد، وقد ساعد على نقل الثقافة وانتشارها تعدد وسائل الاتصال بين المجتمعات وفي مقدمتها اللغة ووسائل الاتصال الحديثة .

4- الثقافة متغيرة : الثقافة في تغير وتطور دائم لاسباب عدة قد يكون بسبب ظروف طبيعية أو اكتشاف موارد طبيعية أو بسبب تعديلات أحدثها الافراد .

5- عناصر الثقافة في تفاعل مستمر : عادة ما تستجيب العناصر الثقافية للتغير الحادث في العناصر الاخرى ومنها الجوانب المادية وبعكسه فيحدث ما يسمى بالتخلف الثقافي .

6- الثقافة مشبعة لحاجات الافراد : الثقافة كمحصلة لتجارب وخبرات الاجيال السابقة تستمد استمرارها بما تتضمنه من افكار وقيم وعادات واساليب وأنماط سلوك تشبع حاجات الافراد وتمكنهم من مواجهة مشكلاتها .

المنهج وانتقال التراث الثقافي

نقل التراث الثقافي او ما يمكن تسميته بالتماسك الاجتماعي لا يقف عند مجرد نقل القيم الاجتماعية والثقافية والتحقق منها بل يتعداه الى فحص تلك القيم ونقدها بل الانطلاق الى الابداع والابتكار من خلالها .

لقد عبر الكثير من المربين عن معارضتهم لجعل نقل التراث وظيفة من وظائف المدرسة أو من وظائف المنهج المدرسي بحجة ان التراث الثقافي لا يستطيع اعداد الطلبة على مجابهة الحياة ومشكلاتها والتعامل مع المواقف الحياتية والاحداث المتسارعة في العالم .

ان الدعوة لاستخدام التراث والتأكيد على نقله عبر الاجيال لا يعني اهمال نمو المتعلمين ولا يعني اهمال او تجاوز خبراتهم الحية وحاجاتهم وميولهم ... والحقيقة ان تجاوز التراث هو اهمال واضح لخبرات الاجيال السابقة فالخبرة في حالها الحاضرة مرتبطة بشكل او بآخر بخبرات السابق وخبرات المستقبل، حيث ان عملية اعداد الفرد للحياة المقبلة يتطلب تزويده وتعريفه باساليب الحياة السابقة التي مر بها المجتمع بمعارفه وقيمه واتجاهاته، فالحاضر نتاج الماضي وتطوير له، والمستقبل نتاج الحاضر وتطويرا له وعلى الرغم من ذلك فان الدعوة لنقل التراث لا تعني نقله كما هو بل التعامل معه بروح معاصرة ملائمة تتضمن النقد والتحليل فكثير من القيم والاعراف والاتجاهات يمكن أن تصبح أقل جدوى في الظرف الراهن منها في ظرف سابق، وهذا يعني بروز اتجاهات وقيم جديدة ذات فائدة اكثر وأعم لا تتعارض مع التراث بل تعمقه وتطوره وفقاً لمتطلبات المجتمع وحاجات المدرسة ووظيفتها واهدافها الحالية مما يدفع بالمنهج باتجاه جديد ودور جديد يتمثل بروح التجدد والابتكار والابداع لمجابهة مشاكل الطلبة وتطمين حاجاته وتحقيق أهداف المدرسة ووظيفتها الاجتماعية المعاصرة .

التغير الثقافي والاجتماعي والمنهج

لا تقل عملية التغير الثقافي والاجتماعي أهمية من العوامل الاخرى التي تؤثر في بناء المنهج بل ربما تعتبر من أهمها . حيث أن التغير يعبر عن ديناميكية الحالة الثقافية والاجتماعية وفاعليتها لا وقوفها أو جمودها .

ان الانفجار المعرفي الهائل في العالم وحركة التصنيع التي سادت المجتمعات، واستخدام الاساليب العلمية، والايمان بالعلم وسيلة للتقدم والتغيرات السياسية والاقتصادية وغيرها ... كلها عوامل أدت الى تفاعلات ثقافية جديدة داخل المجتمعات وانشاء الكثير من المؤسسات والمنظمات الاجتماعية والثقافية الجديدة، وتزايد جاد في الطلب على ذوي المهارات العالية والتعليم المتقدم والحاجة الى تفهم جديد للبيئة الاجتماعية الجديدة واستيعاب ثقافتها .

ان كل ذلك يشير بوضوح الى الاسباب التي تكمن وراء عملية التغيير والتي تتطلب من المنهج المدرسي وضوحاً تاماً في موقفه نحو ما يدور حوله من تحديات ثقافية واجتماعية حيث يتطلب منه أن يصبح أداة التربية في تحقيق اهدافها من خلال استيعابه للتغيرات الاجتماعية والثقافية الى جانب دوره في المحافظة على التراث الثقافي، حيث أن المنهج الى جانب ما يحمله من تراث يجب أن يكون جزءاً كبيراً من محتوياته مستمداً من واقع المجتمع الجديد وتطوره الاجتماعي وقيمه الجديدة من خلال ما يأتي :-

1- التركيز على تكوين شخصية الطالب المتكاملة والمتوازنة التي تستطيع ان تتقبل التغيير بل وتسهم في احداثه .
2- العمل على اعداد الافراد المهنيين والفنيين الذين نحتاج اليهم في عملية التغيير ضماناً لنجاحها وتحقيقاً لعملية التوافق مع مجتمع جديد يتسم بالحركة والنشاط .
3- العمل على تكوين العقلية الجديدة التي تؤمن بالتقدم والعلم واساليبه طريقة للنهوض.
4- العمل على تبصير الطلبة بالمشكلات التي تواجه مجتمعهم وتشخيص أسبابها وفسح المجال أمامهم للتعبير عن رأيهم في الاسهام بعلاجها .

5- العمل على تعديل العلاقات التي تربط بين عناصر الثقافة المختلفة العامة والخاصة، وتوليف العناصر الثقافية القديمة والجديدة، وتكوين تركيبات ثقافية جديدة متماسكة ومتكاملة، فالمنهج يجب أن يخدم ما هو متوارث دون الوقوف بوجه عملية التغيير والابتكار .

6- العمل على تكوين أنماط سلوكية جديدة، وبناء قيم واتجاهات جديدة لدى الطلبة تتمثل بما يأتي:-

- احترام العمل وتقدير الانسان العامل طبقا لما يقدمه لمجتمعه من خدمات مهما كان نوع عمله.
- احترام حرية الفرد والايمان بحقه في توجيه مجتمعه والاسهام في بنائه.
- غرس روح السلوك التعاوني في نفوس الطلبة وتقدير روح العمل الجماعي .
- اشاعة الافكار الانسانية المتمثلة بالعدل والمساواة بين البشر مهما كان لونهم وجنسهم.
- تقدير القيم والمعتقدات الدينية والاخلاقية باعتبارها معايير ضابطة لسير السلوك الانساني .
- تقدير الانتاج كماً وكيفاً لما له من أهمية في تقدم المجتمع .
- تقدير العلم والعلماء باعتبارهما أبرز عوامل التغير الثقافي والاجتماعي.
- تنمية التفكير العلمي عند الطلبة وجعله الاسلوب السائد بينهم .
- تنمية الوعي الصحي بحيث تصبح النظافة سلوكاً واضحاً في تصرفاتهم .

هذه بعض الاساليب التي يفترض بواضعي المناهج التفكير بها أو القيام بها بمواجهة التغير الاجتماعي والثقافي في ضوء فلسفة المجتمع واهدافه وفلسفته التربوية .

المجتمع والمنهج المدرسي

طالما أن التربية اداة مهمة من أدوات تحقيق أهداف المجتمع فلا بد للمنهج المدرس وهو أحد ركائز التربية وأهم ادواتها من الارتباط الوثيق بالمجتمع، حيث أنه من الضروري ان يلبي حاجة المجتمع ومتطلباته وأهدافه وفلسفته التربوية، وتبين ذلك من خلال ما يأتي :-

1- أن المجتمع المعاصر يبني تقدمه وازدهاره على اساس فكري وفلسفي معين، لذا فإنه ينظر إلى التربية بعامة وإلى المناهج بخاصة باعتبارها أهم السبل التي يمكن من خلالها تحقيق أهدافه .

2- إن من أهداف المجتمع أي مجتمع هو التقدم من أجل ذلك، فإنه يشعر بالحاجة الماسة إلى المناهج المدرسية للكشف عن طاقات ابنائه واعدادهم للحياة .

3- إن كل مجتمع يمر بحالات واضحة من التغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، لذا يقتضي من مخططي المناهج المرونة في التخطيط لها والحرية في التصرف أثناء تنفيذها .

4- إن المجتمعات المعاصرة تمر بكثير من المشكلات التي تحتاج إلى مناقشة موضوعية قائمة على اساس من التفكير العلمي السليم الذي توفره محتوى وطرائق المناهج المدرسية الحديثة .

5- لكل مجتمع تراث حضاري يتطلب من المنهج المدرسي المعاصر استيعابه ثم اغناءه والاضافة اليه.

6- لكل مجتمع مطالب متجددة، لذا بات على المنهج المدرسي الإسهام مساهمة جادة في الاستجابة للمطالب المعاصرة للمجتمع .

7- ان لكل مجتمع معاصر قيماً اساسية سائدة وأساليب فردية وجماعية في الحياة يتطلب من المعنيين في تخطيط المناهج وضع مناهج مسايرة لتلك الاوضاع ، فالتربية عمل اجتماعي تحدث دائماً في زمان ومكان محدد أو تحدث في ظل نظام اجتماعي معين في مرحلة معينة .

8- لكل مجتمع من المجتمعات أهداف وفوائد اجتماعيه محددة، لذا على التربية أن تراعى ذلك من خلال اختيار مفردات المناهج الملائمة .

9- لكل مجتمع معين خصائص معينة تتطلب استيعابها من قبل التربية، لذا فإن الخروج من مفهوم المنهج الضيق إلى مفهوم المنهج الواسع المتمثل بالانتقال من الصف الى المدرسة والبيت والمجتمع بات امراً ظرورياً .

وهكذا يجب ان يضع المربون في بالهم عند التخطيط للمناهج، الإقرار بوجود مجموعة كبيرة من القوى والمؤثرات الاجتماعية السائدة، كما يجب ان يضعوا في بالهم ان المناهج مكلفة عادة باستيعاب اتجاهات المجتمع المعاصرة وفلسفته وثقافته والتعامل مع التحولات الاجتماعية والثقافية التي تجسد المفاهيم والأهداف الوطنية والقومية حيث ان المنهج هو :-

1- وسيلة المجتمع والتربية في تحقيق أهدافهما .

2- السبيل لاعداد الافراد لمجتمع معاصر لكل مقوماته ومجتمع مقبل بكل طموحاته .

3- البيئة التي يصنع الافراد في اطارها بصورة سوية بحيث تتكامل شخصياتهم وتنمو نمواً سليماً .

4- يمثل اتجاهات المجتمع وهيئاته المختلفة وقيمه وتراثه ويعبر عن ميوله وآماله وأحلامه وطموحاته .

خامسا- الاسس العلمية لبناء المناهج

كثيراً ما يطلق على هذا العصر بانه عصر الانفجار المعرفي أو التقدم العلمي والتكنولوجي حيث تحمل الينا الانباء كل يوم تقريباً خبر اكتشاف علمي جديد او انتصاراً مهماً في احدى مجالات البحوث والدراسات العلمية أو في مجال تطبيق نتائج البحوث وفي نواحي الحياة كافة الطبية والعسكرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وحتى التربوية، بل الادهى من ذلك كله ان الفضاء اصبح مجالاً رحباً لتلك البحوث والأكتشافات .

وهكذا يشهد العالم تطوراً واضحاً في مجال انعكس بشكل واضح على المنهج المدرسي ووظيفته في اعداد الاجيال المقبلة، حيث ان المناهج الدراسية بمختلف عملياتها لا يمكن لها ان تكون بمعزل عن مجرى البحث العلمي ونتائجه التي لم تقتصر على مجالات العلوم الاساسية والتطبيقية بل شملت أيضاً العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، اذ ان الادلة العلمية التي

اثبتتها التجربة او التحليل أسهمت في اعطاء الفكر التربوي والنظرية التربوية تصورات فيها أهميتها في المجال التطبيقي ومنها مجال المناهج . وفي ضوء ذلك يمكن القول ان اصدار أي قرار بشأن العمل التربوي بعامة وبشأن المناهج بخاصة لا يمكن ان يخضع للعفوية أو الارتجال ولا يمثل وجهة نظر معينة تستند إلى نظرة شخصية أو رأي محدد يقدمه احدهم هنا او هناك فالدول المتقدمة عندما تكون في سبيل اصدار قرار علمي تلجأ غالباً الى ما يقوله العلم أي ما يثبته البحث العلمي ليس في بلدانه فقط بل وفي غيرها من البلدان، بل يمكن القول أن الأمر لا يقتصر على مجرد الاستناد إلى البحوث والدراسات في مجال العمل التربوي بل إلى جانب تلك الدراسات التي تجري في مجالات معرفية اخرى للافادة من نتائجها حيث أن التطور العلمي في أي مجال لا يمكن ان يكون بمعزل عن الكثير من التغيرات التي تجتمع معاً لتصب في الواقع وبالتالي الواقع التربوي ومنه عملية بناء المنهج .

ويظهر أن الواقع الحالي هو محصلة لرصيد من الخبرات السابقة التي تحوي الكثير من النواحي الايجابية والسلبية ولكنها تلتقي وتتأثر بالتطور المتعلق بجوانب التعلم وشروطه ونواحيه، ان هذه العلاقة تتضمن متغير مهم هو مسألة الامكانات المادية والبشرية المتاحة وهي بنفس الوقت لا تغفل مسألة الطرح التي تهدف اليها .

ان كل ذلك الوضع ينعكس على المناهج المدرسية بصورة مباشرة من حيث التخطيط والتنفيذ والتطوير . وهناك مسألة مهمة تتعلق بالأفكار الجديدة حيث أن أي فكر في الميدان يدعو الى المراجعة والتطوير، اذ تعرضت كثيراً من المناهج إلى النقد رغم أنها برهنت سابقاً عن صحتها وهذا ما يشير إلى أن بناء المنهج ليس عملاً نهائياً بل انه يدور في دائرة محورها البحث العلمي وما يسفر عنه من نتائج تثرى المجال وتعدل المسار .

ورغم اننا تحدثنا فيما مضى عن أهمية الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات العلمية العالمية وبخاصة الدول المتقدمة في هذا المضمار، الا أن هذه الاستفادة يجب التعامل معها بحذر اذ أن النقل الآلي للافكار والتطبيقات العلمية ربما لا يأخذ أحياناً أكثر من صورة التطوير الشكلي الذي يغفل الأمور الجوهرية اضافة إلى ذلك فإن تجاهل الواقع وتجاهل نتائج الدراسات والبحوث المحلية بحجة افضلية ما حدث في البلد الفلاني من تطوير، أمر لا يقل

خطورة عن سابقه، ثم هناك أمر ثالث ينبغي الحذر منه وهو الذي يتعلق بتجاهل المعايير والمحكات العلمية المستندة إلى أرض الواقع وهو ما يعني تجاوز حالة التقويم وادخال التعديلات اللازمة في ضوء خصائص المجتمع المحلي . لذا وفي ضوء ذلك كله ينبغي لواضعي المناهج وخصوصاً في البلدان النامية أن يضعوا ضوابط واضحة للنقل، أي أن استجابة المناهج للتطورات والتجارب العالمية يجب ان تخضع لشروط معينة تتعلق بواقع المال الجديد ونتائج البحوث والدراسات المحلية وخصائص الفكر التربوي السائد، وينسجم مع الامكانات المتوفرة في البيئة المحلية ومع تقبل المجتمع والسلطات التربوية على جميع المستويات، ولكن ما يهمنا هو أن انعكاسات الاتجاهات العالمية في مجال البحث التربوي يجب أن تظهر في فلسفة المنهج واجراءات تخطيطه وبنائه إلى جانب العوامل النفسية والمعرفية والاجتماعية والفلسفية .

المناهج وطبيعة التغيرات التي احدثتها البحوث والاكتشافات العلمية

هناك الكثير من التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والعلمية وغيرها التي أثرت على التربية وحقولها المختلفة ، ومن بينها المناهج، وفيما يأتي استعراض لبعض هذه التغيرات على سبيل المثال:

اولا: ازدياد عدد السكان في العالم

نتيجة للتقدم العلمي واكتشاف المضادات الحيوية والامصال الواقية قلت نسبة الوفيات بين الاطفال، وارتفع متوسط عمر الانسان وقد صاحب انخفاض نسبة الوفيات تبني الشباب فكرة الزواج المبكر لأسباب أجتماعية او أقتصادية أو ثقافية، وهذا كله أدى إلى زيادة عدد سكان المعمورة، لذا فإن من واجب المناهج التصدي لهذه المشكلة من خلال :-

1- تعريف النشئ بالموارد الطبيعية وعلاقتها بكثافة السكان وتكوين الاتجاهات السليمه نحو استغلالها وبذلك تتم نتيجة اهتمام الاجيال الصاعدة بالعمل من أجل تنمية الموارد الطبيعية وتوسيع رقعتها في الكم والنوع من الاجيال المقبلة .

2- الاهتمام بتخريج جيل من العلماء والمختصين من أجل التغلب على الصعوبات الطبيعية والجغرافية وغيرها التي تقف أمام مضاعفة انتاج المواد الغذائية وموارد الوقود وتشجيع الابحاث العلمية المتعلقة بزراعة الصحراء واستصلاح الاراضي باقل التكاليف الممكنة وتنقية مياه البحر والمحيطات والكشف عن مواد اخرى للطاقة .

3- التركيز على تنمية قدرة الطلبة على ابتكار صناعات جديدة وتحسين الصناعات القائمة، كما يركز على تحرير عقول الطلبة عن الرضا بالمألوف وتنمية نزعتهم نحو التجديد والابتكار .

4- الأهتمام بتكوين اتجاهات النشئ وتنمية مهارتهم نحو تطوير البيئة المحلية في المدن الصغيرة والقرى وفي المجالات الاقتصادية والاجتماعية بخاصة .

ثانياً: دخول الآلة في حياة الانسان

من خلال التقدم العلمي زاد استخدام الانسان للآلة مما أدى إلى عدة تغيرات من الضروري للمناهج ان تستوعبها وهي :-

1- اختفاء بعض المهن التي تعتمد على المهارة اليدوية وظهور مهن أخرى تعتمد على الآله لذا ينبغي للمناهج أن توجه نحو تحسين استخدام الآلة وادخال الآلات الجديدة، من خلال توجيه النشئ مهنياً وتعريفهم بالمهن الجديدة كما تتطلب مرونة في مناهج التعليم العام والتعليم الفني للتمكن من تعريف الطلبة بالمهن المعاصرة والمستقبلية .

2- دخول الآلة الحديثة للبيت أدى إلى تغير الوظيفة المنزلية للمرأة، مما يتطلب من المناهج التخطيط لمهن عديدة توجه اليها المرأة واعدادها تربوياً لهذه المهن بحيث يمكن ان تعد الفتاة لدورها الجديد في المجتمع الحديث .

3- دخول الآلة الحديثة ادى الى تقليص ساعات العمل، وبالتالي زيادة أوقات الفراغ لذا فان المناهج مطالبة بتوجيه الشباب نحو استغلال اوقات فراغهم وتخطيط أوجه النشاط المدرسي نحو الجوانب الترفيهية والترويحية بحيث ترفع مستواهم المهني والاجتماعي والاقتصادي .

4- دخول الآلة في حياة الانسان اليومية تستدعي من المنهج تضمين مناقشة الأمور المتعلقة بالآلات التي يتعرض لها الانسان في حياته اليومية لتوضيح امكانياتها وقصورها لخلق اتجاه سليم نحو التفاعل الذكي مع الآلات المألوفة او التي ستستجد في المستقبل .

ثالثا: عالم الغد

بعد دخول البشر عصر الفضاء، يتطلب المنهج المدرسي مراعاة التغيرات في هذا المجال وتنمية رغبات وقدرات الطلبة ومتابعة الاكتشافات والاختراعات السليمة في جميع مجالاتها وتنمية القدرة على التفكير العلمي والمهارات المصاحبة له كالقدرة على تفسير الظواهر تفسيراً موضوعياً وعلمياً بعيداً عن الشعوذة والخرافات .

وهكذا يتضح لنا أهمية الاتجاهات التي تنادي بضرورة ارتكاز المناهج على الأسس العلمية من خلال ترجمة الافكار العلمية إلى افضل المناهج مما يقضي الأهتمام بالمواد الدراسية العلمية المعاصرة والمختصين ونمو الطلبة نمواً علمياً بما يخدم المجتمع وتحقيق أهدافه في هذا المجال .

التوازن في المنهاج

الموازنة لا تعني المساواة الحرفية بل المساواة في الاهمية والاعتبار والتكافؤ ، والمنهاج المتوازن هو ذلك المنهاج الذي يصل الى مرحلة التوازن في عناصره الاربعة (الاهداف ، المحتوى ، الطريقة ، التقويم) ، وكذلك يكون متوازناً من حيث معناه " تعريفه" ومتوازناً من حيث الشمول والعمق .

التوازن من حيث عناصره الاربعة :

1- التوازن في الاهداف: يجب ان يكون هناك توازناً من حيث:-

أ- التوازن في مصادر اشتقاق الاهداف : نجد أن لاشتقاق الاهداف أربعة مصادر (فلسفة المجتمع ، حاجات المجتمع ، الفرد المتعلم ، المعرفة) ، فعلينا عند اختيار الاهداف ان نراعي تلك المصادر جميعها ، فلا يكون الاختيار من مصدر على حساب مصدر آخر ، كان نختار اهداف تتعلق بفلسفة المجتمع ونهمل الفرد المتعلم.
بل يجب ان تكون متوازنة بحيث تكون الاهداف مشتقة من مصادرها الاربعة ولا نعني بالتوازن هنا المساواة الحرفية بل التوازن في الاعتبار.

ب- التوازن في مجالات الاهداف الثلاثة (العقلية ، الانفعالية ، نفس حركية): علينا أن لا نركز على مجال ونهمل المجالات الاخرى، كأن نركز على المجال العقلي ونهمل الانفعالي والنفس حركي، بل علينا أن نركز على المجالات جميعها بحيث نراعي جوانب النمو عند الطفل "عقليا وانفعالياً وجسمياً" لنحقق التوازن النفسي .

2- التوازن في المحتوى: يجب ان يكون هناك توازناً من حيث:-

أ – اختيار محتوى وخبرات شاملة تحقق كل الاهداف المرسومة ، فلا نختار محتوى يحقق اهدافاً ويهمل اهدافاً اخرى " التوازن بين المحتوى والاهداف".

ب- توازن من حيث معايير المحتوى : اذ لها عدة معايير هي «الصدق ، المنفعة ، الاهمية ، الحداثة ، قابليتها للتعلم ، الايدولوجية» ، فعند اختيار المحتوى يجب ان لا نختاره حسب معيار واحد ونهمل المعايير الاخرى، بل يجب أن نعمل توازناً نسبياً بين المعايير جميعها لتكون شاملة .

جـ- توازن في الترتيب المنطقي والسيكولوجي ،اذ هما مكملان لبعضهما البعض ، كما يقول ديوي ترتيب منطقي للمادة مع مراعاة الاسس النفسية" .

د- توازن بين النظري والعملي : اي تحديد حجم كل جانب وفقاً لقدرته على تحقيق الهدف.

هـ- توازن بين القديم والحديث في كل مادة دراسية ، عدم الاهتمام بالحديث على حساب القديم أو العكس .

3- التوازن في الانشطة والوسائل والطرق: يجب ان يكون هناك توازناً من حيث :-

أ- توازن بين المادة الدراسية والنشاط ، وعدم الاهتمام بجانب على حساب الآخر ، كأن نركز على المادة الدراسية ونهمل النشاط أو العكس، بل نحقق توازن نسبي .

ب- توازن في طرق التدريس : اذ يجب ان لا يركز المنهاج على طريقه على حساب طريقة اخرى، بل نختار الطريقة المناسبة في الوقت المناسب وحسب المادة الدراسية، كما يجب أن نستعمل اكثر من طريقة للتدريس ، كان نستخدم الطريقة الاستقرائية او الجزئية او الاستقصائية بل يجب المزج فيها حسب الموقف التدريسي .

4- التوازن في التقويم: توازناً من حيث:-

أ- وقت التقويم : أن يكون هناك تقويم ختامي ومستمر ولا نركز كواضعي منهاج على تقويم على حساب الآخر .

ب- التوازن بين ادوات التقويم : لا نركز كواضعي منهاج على الاختبارات ونهمل الاستبيانات والاستفتاءات والمقابلات، بل علينا الاهتمام بها جميعاً وحسب الحاجة .

جـ- توازن من حيث ارتباطه بالاهداف : فلا نركز على تقويم بعض الاهداف ونهمل تقويم الاهداف الاخرى.

التوازن من حيث معنى المنهج

علينا ان لا نأخذ بالمعنى الضيق للمنهج الذي يقول بانه مقررات دراسية فقط، وان لا ناخذه بالمعنى الواسع ونغالي في ذلك، بل يجب التوازن بين ذلك كان نعتبر المنهج مقررات مدرسية مع أخذ نشاط الطالب وميوله ورغباته بعين الاعتبار.

التوازن بين الشمـول والعـمق

يجب ان لا نهتم بالشمول على حساب العمق أو العكس بل نوفق بين الشمول والعمق بأن واحد كأن نتناول الخلافة الاموية بالشمول، ونعالج أبو سفيان بالتفصيل والعمق ، وكأن نتناول الخلافة العباسية بالشمول ونناقش هارون الرشيد بالعمق ، عندها نكون قد عملنا توازن نسبي بين العمق والشمول .

التوازن فـي التصميم ككل

ان ما يخل بالتوازن اعتماد التصميم على مبدأ واحد كاعتماده على نشاط الطفل لوحده (منهج النشاط) أو اعتماده على الحقول المعرفية لوحدها أو الحاجات الاجتماعية بل يجب ايجاد نوع من التوازن في التصميم .



الفصل الثالث

انواع المناهج المدرسية

الفصل الثالث

أنواع المناهج المدرسية

رغم أن هناك أنواعاً عدة من المناهج سنتحدث عنها لاحقاً إلا أن الحقيقة تقتضي القول بوجود تداخل بين بعضها وأخذ كل من النوع الآخر بما يتلاءم معه بحيث أصبح لم يعد هناك منهج نقي خالص، وعلى العموم إتفق معظم المختصين بوجود ثلاثة أنواع من المناهج على الأقل وهي :-

1- منهج المواد الدراسية.

2- منهج النشاط.

3- المنهج المحوري.

أولا: منهج المواد الدراسية:

يُعد منهج المواد من أقدم أنواع المناهج وأكثرها إنتشاراً وقبولاً، كما أنه كان أكثرها استخداماً حتى بداية الربع الأول من القرن العشرين وتعود أصوله الى الفنون الحرة السبعة عند اليونان والرومان وهو مبني على التنظيم المنطقي للمعرفة وتكون المواد الدراسية محوراً تدور حوله خبرات الطلبة وتكون واجبات المدرسة فيه تعليم طلبتها ما جاء في المنهج وقد يسمح التنظيم المعرفي بقيام بعض العلاقات بين المواد وبعضها، وهناك ثلاثة أنواع واضحة لمنهج المواد هي منهج المواد المنفصلة ومنهج المواد المترابطة ومنهج المجالات الواسعة.

(أ) منهج المواد المنفصلة:

الفكرة الأساسية لمنهج المواد المنفصلة هي أنه يضم بعض الحقائق والمفاهيم في إطار تخصصي معرفي ينظم حول عدد من المواد الدراسية ينفصل بعضها عن بعض كالرياضيات والعلوم والتاريخ والجغرافيا وكل مادة من هذه المواد تمثل جانباً من جوانب التراث الثقافي ويجري توزيعها على سنوات الدراسة في مختلف المراحل التعليمية.

ويعتمد هذا المنهج أساساً على الكتاب المدرسي حيث يؤكد على أهمية تعلم المحتوى او المادة الدراسية لا الإهتمام بالطالب الذي يتعلم ولذلك فإن ما يدرسه الطالب ليس بالضرورة ما يحتاجه أو ما له قيمة عنده. ويدرس الطالب ما لا يقل عن خمسة مواد دراسية يومياً يخصص لكل مادة دراسية مدرس معين لتدريسها، ويقوم المدرس إضافة الى ذلك بالتهيئة للدرس والتخطيط له وتوجيه العملية التعليمية داخل الصف، بينما الطالب يكون على الأغلب في موقف المتلقي وله دور محدد لهذا كان هذا المنهج أكثر إستثارة للمعلم منه للطالب.

ب) خصائص منهج المواد المنفصلة :

يمتاز هذا المنهج بعدد من الخصائص أبرزها ما يأتي :-

1- تنظيم المعرفة على شكل مواد دراسية منفصلة حيث ان كل مادة أصبحت تدرس بمعزل عن غيرها من المواد حتى ولو كانت ذات صلة وثيقة بمادة أخرى كالتاريخ والجغرافية او العلوم والكيمياء وهكذا بل الأكثر من ذلك ان المادة الواحدة قد تجزأت الى مواد أصغر منها وأصبح كل جزء مادة مستقلة بذاتها، فالعربية مثلاً قسمت الى فروع كالقراءة والقواعد والتعبير والخط والإملاء وكذلك أصبح لكل مادة كتابها المقرر الذي يمثل المرجع الوحيد للمعلومات حيث يطالب الطالب بإتقان محتواه والنجاح في الإمتحانات المستندة الى هذا المحتوى.

2- اعتماد تنظيم المنهج على نظرية الملكات (القدرات العقلية) التي تقول أن العقل الإنساني يتكون من أقسام وكل قسم يرتبط بقدرة من القدرات العقلية وأن كل مادة من المواد الدراسية تعمل على تنشيط وترويض أو تقوية إحدى هذه القدرات ، فعلى سبيل المثال مادة الرياضيات تقوي ملكة التفكير المجرد ومادة التاريخ تغذي ملكة التذكر ومادة الشعر تقوي ملكة التصور ومادة الطبيعيات تنمي ملكة الملاحظة وهكذا.

3- تنظيم المواد الدراسية تنظيماً منطقياً: وهذا يعني أن ترتبط فروع أو أجزاء المادة الدراسية الواحدة ببعض بعلاقات منطقية لما يقرره المختصون وحسب طبيعة المادة الدراسية، ففي مادة التاريخ يأخذ التنظيم شكل التنظيم الزمني وفي الرياضيات يتم الربط المنطقي بين النظريات الهندسية ويستدعي التنظيم المنطقي في إعداد المادة وتدريسها بعض الامور

الاخرى كالتدرج في المعلومات من البسيط الى المركب أو من السهل إلى الصعب أو من الجزء الى الكل أو من الماضي الى الحاضر وهكذا.

4- التركيز على المعلومات : ومعنى ذلك قيام المعلم بتوصيل المعلومات التي يتضمنها الكتاب المدرسي من طرف واحد من خلال إعتماده الطريقة الإلقائية اللفظية في التدريس، أما الطالب فمهمته استقبال المعلومات وإتقان محتوى المادة الدراسية والتهيؤ لأداء الامتحان، لذا فإن فرص نشاط الطالب تبقى محدودة جداً وفقاً لمنطق المنهج الضيق.

5- تأليف الكتب : حصر مهمة تأليف الكتب المنهجية بإختصاصي المواد الدراسية وبهذا فإن اختيار المحتوى سيخضع لآراء المختصين دون الإلتفات الى رأى المدرسين أو الطلبة.

الموقف من هذا المنهج

لقد إنقسم التربويون الى قسمين في موقفهم من هذا المنهج، فمنهم من دافع عنه من خلال العديد من المسوغات ومنهم من خالفهم في الرأى، فالفريق الأول يقول أنه يمثل الطريقة المنطقية في تنظيم المحتوى المعرفي وترتيب الحقائق ويساعد في إضافة الحقائق الجديدة الى الحقائق القديمة، كما أن من مميزاته ان لكل مادة دراسية دورها في تنمية العقل وأنه إقتصادي بالنسبة لغيره من المناهج فيما يتعلق بالأبنية المدرسية والمساحات التي تقوم عليها وأنه سهل التخطيط والتنفيذ حيث أن تخطيطه لا يحتاج أكثر من تحديد الأهداف التعليمية وتحديد المواد، أما تنفيذه فلا يحتاج سوى تجهيز الصفوف وإعداد الكتب المدرسية وطبع النشرات والتوجيهات اللازمة للمعلمين إضافة الى أنه سهل التطوير من حيث الحذف والتعديل أو الإضافة في المعلومات وأنه سهل التقويم من خلال الإمتحانات .

أما المعارضون له فيقولون أن هذا المنهج يهمل ميول الطلبة وحاجاتهم ويغفل الناحية النفسية ويتجاهل الفروق الفردية، ويعتبر المواد الدراسية غايات في حد ذاتها فضلاً عن أنه يرهق الطلبة ويعيق نموهم بسبب إضطرارهم الى إتقان المواد الدراسية ليضمنوا النجاح في الإمتحانات، فضلاً عن ذلك فإنه يجزئ الخبرات التعليمية مما يفقد المادة العلمية عنصر التكامل والترابط ويهمل دراسة المشكلات الإجتماعية والأهم من كل ذلك أنه يركز على الجانب المعرفي ويغفل جوانب النمو ويغفل كل نشاط يمكن أن يتم خارج غرف الدراسة وكذلك يغفل تنمية

الإتجاهات النفسية السليمة واكتساب طرق التفكير العلمية كما أنه يحدد المدرس بطريقة تدريسية واحدة على الأغلب قائمة على التلقين والآلية.

التعديلات التي أدخلت على مناهج المواد المنفصلة:

رغم الإنتقادات التي وجهت الى مناهج المواد المنفصلة إلا أنها إستمرت بالتطبيق وما زالت قائمة في كثير من بلدان العالم وكنتيجة مباشرة للانتقادات التي وجهت الى هذه المناهج تم التوصل الى مناهج أكثر تطوراً هدفها إدخال الإصلاح على نوعية العملية التعليمية والحياة المدرسية بصفة عامة، حيث طلب من المدرسين أن يقللوا من مساوئها من خلال إتقانهم لطرق التدريس وقيامهم بربط أجزاء المادة بعضها ببعض وربطها مع المواد الأخرى، ومن أجل جعل منهج المواد المنفصلة يحقق غايته والتخلص من مساوئه وعيوبه ومن أجل إستثمار مزاياه فقد جرى إدخال بعض التعديلات عليها من خلال الشروع مع نوعين من المناهج هما منهج المواد المترابطة ، ومنهج المجالات الواسعة وفيما يأتي شرح موجز لكل منهما :-

(ب) منهج المواد المترابطة

من المنطق ان يظل لكل مادة دراسية كتابها ومعلموها المتخصصون، الا أن الفكرة الأساسية هنا هي بيان الصلات أو العلاقات طولاً وعرضاً بين المواد الدراسية المختلفة فهناك علاقات بين التاريخ والجغرافية والاجتماع والاقتصاد مثلاً ، وهناك علاقة بين الفن والأدب والتاريخ واللغة وهناك علاقات بين العلوم والجغرافية من جهة والعلوم والرياضيات من جهة أخرى مثلاً..

وهكذا فان وفق المنهج ترتبط المواد الدراسية بعضها ببعض دون إزالة الحواجز الفاصلة بينها، ومعنى الربط هنا هو إيجاد علاقات متبادلة بين موضوعين أو أكثر من المواضيع الدراسية أو ربط موضوع جديد في كل مادة بالموضوع السابق أو ربط موضوعات مادة من المواد بموضوعات مادة أخرى كربط موضوعات التاريخ بموضوعات الجغرافيا وربط موضوعات اللغة العربية بموضوعات التربية الإسلامية . فعندما تدرس جغرافية فلسطين مثلاً يمكننا ربط موضوعات تتعلق بتاريخ فلسطين قديمها أو حديثها ويتوقف نجاح تطبيق هذا

المنهج على نقطتين أساسيتين هما :

1- نوعية العلاقات الموجودة بين المواد والقدرة على تحديدها.

2- مدى إلمام المدرسين بطبائع المواد الأخرى التي يدرسها طلبتهم.

ومن أجل نجاح المدرسين في عملية الربط بين المواد لا بد من التخطيط للعمل مع بدء العام الدراسي وإجراء التنسيق بين خطط المواد المتقاربة للتخفيف من تجزئة المواد كما يفضل قيام مدرس واحد بتدريس المواد المتقاربة كالتاريخ والجغرافية او اللغة العربية والتربية الإسلامية أو عن طريق التعاون بين المدرسين، ويوجد نوعان من الربط هما :

1- الربط غير المقصود:

ويتم هذا الربط بصورة عرضية أثناء إنشاء عملية التدريس كلما كان ذلك ممكناً. وتتوقف عملية الربط على مدى إلمام المدرس بمستوى المتعلمين وخبراتهم السابقة وقدرته على إدراكه لمواطن الصلات بين المواد في المجالات المختلفة حتى تتم عملية الربط بصورة طبيعية.

2- الربط المنظم:

ويقصد به وضع خطة تسير في ضوئها عملية التدريس ، هذه الخطة توضع بصورة تعاونية بين القائمين على تخطيط المنهج ويتم الربط المنظم عن الربط العرضي بالإعداد المسبق من قبل المخططين والمدربين في إطار تعاوني.

(جـ) منهج المجالات الواسعة

سمي بمنهج المجالات الواسعة لأن هذا النوع من المناهج يتكون من عدة مجالات. ويعد منهج المجالات الواسعة محاولة أخرى لمعالجة جوانب القصور في منهج المواد المنفصلة ويتضمن تجميع الدراسة المتشابهة او الخبرات التعليمية المتكاملة في حقل أو مجال واحد بحيث تزول الحواجز بينها تماماً مثل مجال العلوم الاجتماعية كالتاريخ والجغرافية والتربية الوطنية، وكمجال العلوم الطبيعية الذي يتكون من الفيزياء والكيمياء والاحياء، ومجال اللغة الذي يشمل النحو والقراءة والتعبير والنصوص والاملاء والخط.

وقد استخدم هذا النوع من التنظيم في السنوات الأخيرة على نطاق واسع في بعض الاقطار العربية ومنها الاردن. ولهذا المنهج مزايا وعيوب شأنه في ذلك شأن غيره من التنظيمات المنهجية ومن أبرز مزاياه ما يأتي :-

1- يعين على إظهار العلاقات وتحقيق التكامل بين جوانب المعرفة المختلفة ويساعد على ربط المعرفة بالحياة او تحقيق الدور الوظيفي للمعرفة.
2- يوجه الاهتمام نحو الافكار الرئيسية وليس الى الجزئيات التي تتجمع وسرعان ما تنسى.
3- يساعد على فهم المشكلات ودراستها وعلى إيجاد الحلول المناسبة لها كما يساعد على إيجاد نوع من الربط بين المدرسة والمجتمع من خلال التعرض للمشكلات.
4- يمثل هذا المنهج مرحلة متوسطة بين مناهج المواد المنفصلة ومنهج النشاط.

اما عيوب هذا المنهج فمن أبرزها ما يأتي :-

1- صعوبة تحقيق الدمج بين بعض مواد المجال الواحد.
2- ضغط عدة مقررات معاً لا يعني انها كونت مجالاً دراسياً واحداً.
3- لا يسمح هذا المنهج بالتعمق في المواد الدراسية إذ يهتم بالأساسيات ومن ثم فهو يصلح للمراحل الأولى من التعلم.
4- يركز هذا المنهج على المعرفة فهو تعديل لمنهج المواد الدراسية المنفصلة.
5- يركز هذا المنهج على الأهداف المتعلقة بالجانب المعرفي على حساب الأهداف التربوية للجوانب الأخرى .
6- ملاءمة هذا المنهج للمرحلتين الإبتدائية والمتوسطة وعدم ملاءمته للمرحلة الثانوية لأنها تحتاج الى التخصص والتعمق في المواد الدراسية.

ثانياً: منهج النشاط

يمثل منهج النشاط انعكاساً للفكر التربوي التقدمي الذي يعتبر المتعلم هو الهدف من العملية وليس كما هو الحال بالنسبة للمنهج التقليدي الذي يعتبر الهدف هو المعرفة المجردة.

لقد أشار (جون ديوي) أن المتعلم هو محور النشاط التربوي وليس المادة الدراسية، وهذا يعني الإهتمام بحاجات وميول وقدرات واستعدادت المتعلمين وإتاحة الفرصة أمامه للقيام بالأنشطة التي تتفق مع كل ذلك حين تركز هذه الأنشطة على نمو المتعلم وتكسبه المعلومات والإتجاهات والمهارات المطلوبة من خلال تهيئة المواقف التربوية الهادفة المنسجمة مع حاجات المتعلم لكي يقبل على الموقف إقبالاً ذاتياً متحمساً يحقق تفاعلاً كاملاً بين المتعلم وبين الموقف التربوي المنشود المتمثل بالمعارف والمهارات والقيم والإتجاهات المرغوبة.

ولعل نقطة البدء في العمل في هذا المنهج هو المدرسة التجريبية التي أنشأها (جون ديوي) في شيكاغو 1896، وهي أول مدرسة نظمت مناهجها على أساس النشاط او التعلم بالعمل، حيث حدد (ديوي) أربعة دوافع إنسانية هي الدافع الاجتماعي، ويظهر في ميل المتعلم للمشاركة مع الآخرين، والدافع الإنشائي الذي يظهر في ألعاب المتعلم وحركاته، والدافع الى البحث والتجريب ويظهر فيه قيام الطفل بعمل بعض الاشياء لمجرد الرغبة في التعرف الى ما ينتج من عمله وأخيراً الدافع الى التعبير، الذي يعبر فيه المتعلم عن ميوله الانسانية. لقد استعمل (جون ديوي) في تربية المتعلم فجعل محور النشاط في مدرسته يقوم على الحرف كالنجارة والحدادة وليس على أساس المواد الدراسية لأن هذه الحرف تتضمن النشاط الذي يبذله المتعلم للحصول على طعامه وكسائه ومسكنه.

لقد إنتشر منهج النشاط وفق فلسفة (جون ديوي) على نطاق واسع ومنها مثلاً طريقة المشروع (لكلباترك) التي طرحها في كتابه (طريقة المشروع) 1918 حيث يشير مفهوم المشروع، الى ألوان النشاط الذي يقوم به الفرد سواء أكان بمفرده أم متعاوناً مع غيره تحقيقاً لهدف يسعى اليه حيث يعرف (كلباترك) المشروع بقوله انه النشاط الغرضي الذي تصاحبه حماسة قلبية ويجري في محيط إجتماعي، ويمر المشروع عادة بأربع خطوات هي :

1- أختيار المشروع.

2- التخطيط للمشروع.

3- تنفيذ المشروع.

4- تقويم المشروع.

خصائص منهج النشاط: يتميز منهج النشاط بما يأتي :-

1- ميول المتعلمين التي يعبر عنها المتعلمون أنفسهم هي نقطة البداية في هذا المنهج.

2- المعرفة تكسب من خلال النشاط والمشاركة الفعالة في المواقف التعليمية لأن الحصول على المعرفة ليس قاصراً على الكتاب المدرسي بل هناك مصادر أخرى وأيضاً من خلال كميات الملاحظة في البيئة.

3- من خلال منهج النشاط تتأكد وحدة المعرفة لتعمل على إشباع رغبات وميول المتعلمين أو حل مشكلاتهم التي يشعرون بها وهذا يتطلب معارف ومهارات من أكثر مجال معرفي.

4- تخطيط منهج النشاط يقوم على ميول المتعلمين حيث يتم التخطيط لهذا المنهج من خلال العمل المشترك بين المدربين والمتعلمين.

5- لكي يؤدي المدرس دوره في هذا المنهج يجب عليه ان يكون واسع الإطلاع ملماً بقدر كبير من المعارف والمعلومات في مجالات متعددة، ويجب أن تتوفر لديه الكثير من مهارات التخطيط والتوجيه حتى يتمكن من أداء دوره على الوجه الاكمل.

6- يتم منهج النشاط بصورة تعاونية جماعية بين المدربين والمتعلمين.

7- يكتسب المتعلمون وفق هذا المنهج مهارة حل المشكلات التي يواجهونها ومهارات عديدة من ضمنها مهارة التفكير ومهارات القراءة والبحث والتنقيب عن المعرفة من مصادرها المختلفة.

الانتقادات التي وجهت الى منهج المشروعات:

1- صعوبة تحديد ميول المتعلمين وحاجاتهم الأساسية.

2- عدم مساعدة المتعلمين على إتقان المواد الدراسية او المبادئ العامة التي تنظم المعرفة.

3- توجيه الاهتمام الى حاضر التعليم وإهمال التراث الثقافي وكذلك إهمال ما ينبغي أن يكون الطفل عليه في المستقبل.

4- صعوبة تنفيذ المنهج المنسق منطقياً، وصعوبة تاليف الكتب المدرسية، وصعوبة تقويم أعمال الطلبة وقلة عدد المدرسين الأكفاء لأنهم إعتادوا على منهج المواد المنفصلة.

ثالثا: المنهج المحوري:

المقصود به هو أن المنهج يدور حول محور معين، والمحور هو النقطة المركزية التي يدور حولها الجزء الرئيس من الموضوع الذي يرتبط به، وتدور حوله تبعية الأجزاء.

والمنهج المحوري يطلق على مراكز الاهتمام التي تدور حولها المواد المدرسية والمتمثل بتزويد المتعلمين بقدر مشترك من الثقافة بما يحقق الوحدة والانسجام بين أفراد المجتمع واعدادهم للمواطنة الصالحة، وهو ما يتعلق بالوجه العام للمنهج الدراسي، أما الوجه الخاص فيشمل دراسات متنوعة لمقابلة الفروق بين المتعلمين وتهيئة الفرصة أمامهم لإختبار ما يناسبهم وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم.

ويمكن تصنيف المحاور في هذا المنهج في ثلاث مجموعات وهي :-

1- المجموعة الأولى : تضم المحاور التي تركز على المادة الدراسية كالمواد المتشابهة والمواد المدمجة والمواد التي تقوم على موضوع واحد من موضوعات المادة.
2- المجموعة الثانية : وتضم المحاور التي ترتكز على المتعلمين المتمثلة بميولهم أو حاجاتهم ومشكلاتهم المشتركة أو حاجات ومشكلات المجتمع.
3- المجموعة الثالثة : وتضم المحاور التي ترتكز على البيئة والمجتمع لمحور المشكلات الإجتماعية أو محور النشاط الموجه لخدمة البيئة او المحور الذي يقوم على جانب من جوانب الحياة الإجتماعية.

مزايا المنهج المحوري: هناك مزايا عدة يتسم بها المنهج المحوري :

1- التحرر من تقسيم المعرفة الى مواد دراسية منفصلة.
2- اهتمام هذا المنهج بإسلوب حل المشكلات.
3- مراعاة حاجات المتعلمين النفسية والإجتماعية وتوجيههم وحل مشكلاتهم.
4- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
5- فسح المجال الإيجابي للمتعلم من خلال مروره بالخبرة وإحتكاكه بعناصرها وتفاعله معها وكذلك إتاحة الفرصة للنشاط الذاتي له .
6- تشجيع المعلمين على العمل بروح الفريق.
7- تنمية اهتمامات مشتركة لدى المتعلم نحو مجتمعه المحلي والعالمي.

المآخذ على المنهج المحوري: من أبرز النقد الموجه لهذا المنهج هو :

1- عدم تمكن المتعلم من الاستمرار في التركيز بسبب طول فترة الدراسة في ظل هذا المنهج.

2- إهتمام المنهج المحوري بعموميات الثقافة وإهمال خصوصياتها.

3- صعوبة إختيار خبرات تعليمية مناسبة لمستوى نمو المتعلم بسبب صعوبة الوصول الى تفهم واضح لحاجات الطلبة وخصائصهم بسبب الدراسات العلمية بهذا الإطار.

4- إفتقار تنظيم خبرات المنهج الى عناصر الاستمرار والتتابع والتكامل بين المحاور التي يعاد على أساسها تنظيم الخبرات التعليمية.

5- عدم نجاح المنهج المحوري في بيئات لا تتوفر فيها الإمكانيات المادية والبشرية، وعدم توفر جهاز فني من المشرفين والمرشدين التربويين.




الفصل الرابع
العوامل المؤثره في
تقويم وتطوير المنهج

العوامل المؤثرة في تقويم وتطوير المنهج المدرسي والاتجاهات الحديثة في المناهج المدرسية

العوامل المؤثرة في تقويم وتطوير المنهج

لا بد من القول سلفاً أن عمليتي التقويم والتطوير عمليتان متداخلتان ، بل هناك من يقول أنها عملية واحدة مترابطة ومتكاملة ، وقبل توضيح هذا الاتجاه، لا بد لنا من توضيح كل من مفهومي التقويم والتطوير .

تقويم المنهج:

هي عملية مستمرة تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف فيه في ضوء الاهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين المنهج وتطويره.

تطوير المنهج:

هو التغير الكيفي في مكونات المنهج أو بعضها الذي يؤدي الى رفع كفاءة المنهج في تحقيق غايات النظام التعليمي من أجل التنمية الشاملة.

بعد أن اطلعنا على مفهومي تقويم وتطوير المنهج ، نعيد الى الأذهان ما قلناه سابقاً بأن التقويم والتطوير عملية مترابطة ومتكاملة ومكملة بعضها لبعض ، بل يمكن القول هنا بدقة أن تطوير المنهج يتضمن بالأساس مرحلتين : الأولى هي تقويم المنهج التي تستهدف التعرف على مدى نجاحه في تحقيق الاهداف المحددة له ، من خلال التعرف على النواحي الايجابية والسلبية . على أن الامر لا يتوقف عند مجرد التعرف على تلك النواحي وإنما يأخذ من ذلك بداية وانطلاقاً نحو المراجعة والتطوير لكل جوانب المنهج ، وهو ما نعني به المرحلة الثانية من التطوير.

ما تقدم يشير بوضوح الى أن عملية تطوير المنهج لا تكتمل إلا بتقويم مبني على أسس سليمة، لذا لا يمكن الحديث عن تطوير المناهج بمعزل عن موضوع تقويمها .

لماذا نحتاج الى التقويم والتطوير ؟

إن عملية تقويم وتطوير المناهج تستند بالاساس الى مجموعة من المسوغات ربما تختلف من مجتمع لآخر إلا أن هناك أساسيات تلتقي عند الكثير من المجتمعات تتمثل فيما يأتي :-

1- التطور الكمي للمعارف الإنسانية وتجددها بصورة لم تعهدها البشرية من قبل.

2- التطورات العلمية الهائلة التي يشهدها العالم والتي ترجع أصلاً الى إلتزام العلوم وخاصة الطبيعية منها بالمنهج العلمي في البحث والدراسة.

3- التلاحم بين الحقائق والقوانين والنظريات من جهة ، والمجال التطبيقي الذي يتناولها بقصد التطوير من جهة أخرى.

4- التزايد الهائل كماً ونوعاً في وسائل الاتصال الجماهيري ، حيث إستطاعت المنجزات التكنولوجية أن تجعل الإنسان قادراً على تجاوز الحدود والعقبات بين بلدان العالم.

5- الأخذ بمفهوم التربية المستمرة باعتبارها صيغة أساسية كفيلة بأن تقدم مبادئ واضحة للتوجيه والتجديد الشامل للتربية.

6- تزايد المستحدثات التربوية من خلال ممارسات جديدة لتحقيق الأهداف المرغوب فيها على مستوى التربية عموماً ومستوى المناهج الدراسية خصوصاً.

7- المؤشرات السلبية المتمثلة بسوء وقصور المناهج الحالية من خلال هبوط مستوى الخريجين، أو ضعف النتائج الإمتحانية او التقارير المرفوعة من قبل المشرفين والخبراء الفنيين والمختصين أو من خلال نتائج البحوث.

الاعتبارات التي يضعها القائمون على عمليتي التقويم والتطوير :

1- يرتبط التطوير بمجموعة من القيم الفلسفية والإجتماعية والسياسية والإقتصادية والتربوية التي يلتزم بها الجميع.

2- ان تطوير المنهج من حيث هو عملية بشرية لا يعتمد على مجرد البحوث والدراسات المكتبية ، وليس هو مجرد قرارات استراتيجية او تكتيكية معينة، وإنما هي كيفية ترجمة مثل هذه القرارات الى سلوك وإجراءات .

3- ان تطوير المنهج لا بد ان يستند الى المنظور العلمي من خلال الأخذ بالأساليب والتقنيات الحديثة من تحليل النظم وتحليل الكلفة.

4- ان تطوير المنهج يستهدف الكفاءة الداخلية للتعلم، وتحقيق تعلم أكثر كفايةوأكثرإنتاجية.

5- ان تطوير المنهج عملية مستمرة ليس لها نهاية حيث أن عملية تنفيذ المنهج يجب أن يصاحبها تقويم مستمر في كافة المراحل بحيث يجري نوع من تعديل مسار المنهج في إتجاه ما حدد له من أهداف.

6- ان تطوير المنهج عملية مستقبلية تأخذ في الإعتبار أن التغير سمة العصر على أن ذلك لا يعني إغفال وجود أو فعل الواقع، وإنما يضعه في الاعتبار دون أن يكون معوقاً لاتجاه التطور.

7- ان تطوير المنهج عملية شاملة ومتكاملة لجميع العوامل والمتغيرات وعناصر العملية التربوية وفق مفهوم المنهج الواسع ، لذا فإن عملية تطوير المقرر الدراسي منفرداً أو الكتاب المدرسي أو الإمتحانات لا يمكن إعتباره مدخلاً لعملية تطوير المناهج.

هناك الكثير من المتغيرات أو العوامل التي تكمن وراء عملية تطوير المناهج والتي تؤثر فيها لعل أبرزها ما يأتي :-

أولاً - البحث العلمي

ان عملية التطوير عملية علمية بحثية بطبيعتها، لذا فإن للبحث العلمي دوره الاساس في عملية التطوير ، حيث أن هذه العملية تستند الى أسس الدراسة العلمية، وأن خطوات التطوير تتخذ نفس الخطوات المعروفة للمنهج العلمي، وتستند الى نظرة فلسفية الى الطبيعة الانسانية والى طبيعة المعرفة ، وحركة التغير الاجتماعي ، وأن التطوير عملية متصلة تنطلق من الجهود السابقة في الميدان كما هو الحال في البحث العلمي، وأن لعملية التطوير علاقة عضوية بين موضوعاتها وأساليبها تمثل انعكاساً للعلاقة بين موضوع البحث العلمي وأساليبه وأدائه.

ثانياً- الجهات المسؤولة والمؤثرة في تقويم المنهج وتطويره :

1- ان أولى الجهات القائمة بتطوير المنهج تتمثل في مراكز البحوث التربوية والنفسية المتخصصة ، حيث تقوم بإجراء البحوث التطبيقية التي تتصل بمشكلات محددة تنتهي هذه البحوث عادة بخطة عمل لاتخاذ إجراءات معينة بصددها.

2- ان هناك جهة أخرى تعنى بتطوير المنهج تتمثل بالمراكز المتخصصة وما يتصل بها أيضاً من فلسفات وأفكار جديدة يتبناها واضعو السياسة التعليمية ومتخذو القرار .

3- ومن الجهات التي توكل اليها كثيراً عملية تطوير المنهج وتقويمها اللجان الفنية المتخصصة في تخطيط المناهج ، كاللجان الدائمة والمؤقتة التي تعتمد أساليب البحث العلمي بدلاً من الإعتماد فقط على الخبرات الشخصية حيث ترتبط أعمال هذه اللجان بمراكز البحوث وبالسياسة التعليمية وضوابطها .

4- ومن الجهات الاخرى التي تؤثر في تطوير المناهج وتقويمها أيضاً الادارات التربوية التي تسهم أحياناً في وضع بعض التطورات عن بعض الجوانب التي ينبغي تطويرها .

5- وللمدرس أيضاً تأثيره الفعال في تطوير المنهج وتقويمه خلال المراحل المختلفة لعملية التطوير ، بدءاً من مرحلة الاحساس بالمشكلة حتى تنفيذ عملية التطوير وتقويمها ويرتبط هذا التأثير بعدد من العوامل يأتي في مقدمتها طبيعة النظام التعليمي ومدى نشاط وتأثير الجمعيات والروابط المهنية وكذلك بعض الصفات الشخصية للمدرس.

6- أما بالنسبة للطالب فلا يمكن إغفال تأثيره في تطوير المنهج وتقويمه حيث أن المنهج لم يوجد إلا من أجل الطلبة ونموهم السليم وتكيفهم مع البيئة التي يعيشون فيها . ويسهم الطالب في عملية التطوير هذه من خلال كونه عنصراً أساسياً في عملية التقويم.

7- ومع الأهمية البالغة لدور الجمعيات والإتحادات التربوية والنفسية في عملية تقويم المنهج وتطويره سواء من حيث تأثير خللها أو اقتراح مجالات التطوير وتحديدها والتوعية بأهميتها ، أو رسم سياستها أو الإسهام في تنفيذ المناهج وتقويمها ومتابعة عملية التطوير من خلال المؤتمرات والندوات واللقاءات الهادفة، الا أن هذا الدور ما زال ضعيفاً .

ثالثاً- محور المنهج

ومعنى ذلك هل يركز المنهج على محتويات المواد المنفصلة، أم يركز على حل مشكلات نوعية ، أم يهتم بتقديم المادة الدراسية بصورة متكاملة ، أم في صورة أنشطة لوقت الفراغ.

رابعـا- ادارة التعليم

لم تعد الكلمة المطبوعة هي الأدارة الوحيدة في هذا الشأن، وإنما ظهرت الى جانبها الصورة المطبوعة والتسجيلات والافلام التعليمية وبرامج الحاسبات الالكترونية وغيرها من الوسائل التعليمية التي تؤثر في تطوير المنهج.

خامسا- تنظيم المادة التعليمية

وهي قد تنتظم في صورة خطية ، أو في صورة غير مفيدة تعتمد على ما يقرره المدرس أو المتعلمون من أنشطة تعليمية معينة، وقد ينظم في ضوء الأهمية المتعلقة بالأهداف التربوية ، أن كل ذلك يوثر على عملية تطوير المنهج وتقويمه .

سادسا- استراتيجيات التدريس:

ان لاستراتيجيات التدريس أثرها في تطوير المناهج وتحقيق أهدافها خاصة تلك الاستراتيجيات المعتمدة على طرائق تدريس حديثة قائمة على الاكتشاف والاستقصاء وإثارة التفكير، وتفريد التعليم المبرمج، وغير ذلك والتي تمثل جميعاً مؤشرات مهمة في تطوير عمل المنهج.

الإتجاهات الحديثة في المناهج

بعد إستعراضنا العوامل المؤثرة في تقويم المناهج وتطويرها، لا بد من تحديد ملامح الاتجاهات الحديثة في المناهج وتحديد بعض الإجراءات النافعة في هذا المجال في ضوء حقيقة وواقع العملية التربوية.

(اولا) مسوغات الاخذ بهذه الاتجاهات:

1- التطورات الهائلة في المعرفة الإنسانية ومجالات العلم والتكنولوجيا المختلفة.

2- التغيرات والتطورات التي مرت بها نظم التعليم وضرورة العمل على تطوير واقعها والنهوض بها لملاحقة هذه التطورات والتغيرات.

3- تقدم الفكر التربوي فيما يتصل بالأهداف التربوية ومفهوم المنهج المدرسي.

4- ضرورة تضمين المناهج كل ما يتعلق بتنمية شخصية الطالب تنمية شاملة ومتكاملة في الجوانب المعرفية والنفسية والعقلية والجسمية والاجتماعية.

5- تأكيد الإتجاهات التربوية المعاصرة بتنمية قدرات التفكير السليم، والأخذ ببعض المفاهيم كالتعليم المستمر ، وتفريد التعليم ، والتعلم الذاتي وغيرها.

وبناءاً على ذلك فإن الاتجاهات الحديثة في المناهج وتطورها لا بد أن تأخذ بالمدخل الشمولي متعدد الجوانب، بحيث يهتم التطوير بمختلف المكونات الرئيسية من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وأدوات وطرائق وأساليب تعليمية، ومدرس وطلبة وغيرها من المكونات والعوامل المؤثرة في نوعية التعليم والتعلم وذلك في إطار نسقي ومتكامل.

إن التربية تحتاج في تحقيق اهدافها الى منهج تربوي حديث شامل متوازن يأخذ في الإعتبار خصائص المجتمع وما يجري فيه من تطورات، ويأخذ في إعتباره نتائج الدراسات المتعلقة بالمتعلم وسيكولوجيته وطبيعة النشاط والخبرات والمواد التي تقدم للمتعلمين.

ولأجل توضيح ذلك كله لا بد من القول أن المناهج الحديثة ينبغي أن تتصف بالميزات والخصائص والإتجاهات الآتية :-

أولا- المحافظة والتقدم:

عادة ما تمر المجتمعات بتغيرات وتطورات اجتماعية في الحقول كافة ومنها التربية والمنهج المدرسي خاصة ، لذا يجب أن يكون المنهج في فلسفته ومحتواه محافظاً وتقدمياً في الوقت ذاته.

أ- **محافظاً:** بحيث يمكن أن يستفيد وظيفياً من التراث الحضاري ويتضمن تركيزاً على الأوجه الصحيحة من ثقافة الحقب الماضية، إذ أن التراث الحضاري الذي ورثناه عبر الأجيال والمتمثل بالانجازات المهمة في ميدان اللغة والآداب والرياضيات والعلوم والتكنولوجيا والفنون، يؤلف ثروة عظيمة ومفيدة ، والمدرسة من خلال المناهج يمكنها من نقل هذا التراث الغني والمتزايد أبداً بحيث تمكن كل جيل جديد من إستيعاب هذا التراث وإغنائه بحيث يكون عوناً للتقدم وحافزاً الى مزيد من الفن الحضاري.

ب- **متقدماً متطوراً :** ويتمثل ذلك في قدرة المناهج المدرسية في الإسهام برفاه الفرد والمجتمع من خلال استجابتها للمطالب المعاصرة وإعطائها معاني لجهود المتعلم وتحصيله والتفهم الجديد للطبيعة الانسانية الذي يقوم على أساس من المعلومات

الإجتماعية والسيكولوجيه الحديثة، كما تركز على تمرس أنماط جديدة من التفكير في عقول الطلبة من خلال التركيز على طرائق وأساليب جديدة تحرر الطاقة الخلاقة عند المتعلم لتمكنه من إستيعاب الاتجاهات الأساسية الحديثة لعالمنا المعاصر عالم الصناعة والتكنولوجيا، ففي الوقت الذي لا يمكن للفرد أن يعيش بمعزل عن مجتمعه لا يمكن للمجتمع المحلي أن يكون بمعزل عن المجتمع العالمي. ولعل ذلك يدفعنا الى القول بضرورة تبني المتعلمين الأهداف التربوية ذات البعد الإجتماعي بحيث تمكنهم من الإحساس بمسؤولياتهم، وبالتالي تحركهم الفعال لتحقيق تلك الأهداف .

ثانياً- القدرة على استيعاب مصادر المجتمع المحلي وخصائصه:

على الرغم من أن الفعاليات المدرسية تتركز في معظمها في غرفة الصف وفي المدرسة، ولكن هذه الفعاليات تزداد معنى ومغزى إذا خرجت من غرفة الصف أو المدرسة الى البيت أو المجتمع أو البيئة الطبيعية المحلية . فصحيح أن المنهج يمكن ان يغتني من مكتبة المدرسة ومختبراتها وملاعبها وحقولها، ولكن المناهج يمكن ان تكون غنية ومفيدة وفعالة إذا لم تهمل الجوانب المتعلقة بالبيت والمعمل والمزرعة والبيئة الطبيعية والإجتماعية أو الربط بين المدرسة والبيئة سواء كانت بشرية أو طبيعية أو كانت مؤسسات من صنع الإنسان كون المدرسة مؤسسة إجتماعية تقوم بخدمات تربوية.

ثالثاً- فهم الدراسات السيكولوجيه المتعلقة بنظريات التعلم:

من الإتجاهات الحديثة التي ظهرت أخيراً في حقل المناهج المدرسية هو الإتجاه المستند على الإهتمام بالمتعلم. فالمتعلم وفق هذا المنظور هو المهم في العملية التربوية فشخصيته وبناؤها أهم من المادة التي يتعلمها . والمتعلم ينمو وفق معدله الخاص عقلياً وجسدياً وعاطفياً ومناهج المدرسة الحديثة تأخذ هذا النمو بعين الاعتبار، فتقدم له من النشاطات والمعلومات ما يساعده على المضي في هذا النحو، وما يتناسب واستعداده للتعلم والنمو ، إضافة الى ذلك فإن المناهج ينبغي لها أن تأخذ بعين الإعتبار أن كل متعلم قائم بنفسه يختلف عن غيره ، وفي كل صف يختلف المتعلمون اختلافاً بيناً في نضوجهم العقلي وفي خبراتهم الماضية ، وفي

أنواع قابلياتهم وقدراتهم على الإنجاز، ومعنى ذلك ينبغي للمناهج أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين كل حسب قدراته وإمكاناته.

وعلى العموم ينبغي للمناهج الحديثة أن تأخذ بالاعتبار في تخطيطها وبنائها، منطلقات وأساسيات نظريات التعلم، حيث تزودنا هذه النظريات بتفسيرات واضحة حول كيفية التعلم بما يخدم نمو شخصية المتعلم نمواً متكاملاً.

رابعاً- تغير في وظيفة المناهج التربوية نحو تمكين الافراد من التعلم الذاتي:

ان الفلسفات التربوية الحديثة، تؤكد أن التعلم لمدى الحياة أصبح شعار العصر الحالي وأصبح ضرورة ملحة للمستقبل، وأن هذا يتطلب من المناهج أن تتجه نحو تزويد الأفراد بالقدرات والإتجاهات التي تمكنهم من مواصلة التعلم بأنفسهم متمثلة بزيادة الاهتمام بأساسيات المعرفة المتمثلة بالقوانين والنظريات العامة الرئيسية دون التفصيلات ومهارات الإطلاع والبحث واللغات بما تتضمنه من مصطلحات علمية.

خامساً- استيعاب التغيرات في طبيعة المنهج:

ان تغير الظروف والمتغيرات المتسارعة في الحياة ، تتطلب من المنهج المدرسي تغيرات عديدة في طبيعته وتنظيمه شكلاً ومحتوى، لذا ينبغي أن يكون المنهج مرناً، وأن يكون هناك بدائل متعددة لمواجهة الإحتياجات المتزايدة والمتنوعة للأعداد المتزايدة والمتفاوتة في ظروفها العقلية والإجتماعية والإقتصادية والبيئية. إضافة الى ذلك ينبغي أن تأخذ المناهج الإتجاه نحو التطوير المستمر لأن التغير في المستقبل سوف يكون سريعاً الى الحد الذي يصبح فيه لزاماً على المناهج أن تغير في مخططاتها عاماً بعد عام. وفي هذه الحالة سوف تنشأ الحاجة الى وضع نظام يتضمن تطوير المناهج بشكل مستمر ليتمشى مع الوقت السريع للحياة والخبرة الإنسانية.

سادساً- الاتجاه نحو تعليم التكنولوجيا في جميع مراحل التعليم:

إن الهدف التربوي المطلوب من المناهج، هو الاتجاه نحو تعليم التكنولوجيا بحيث تختفي الحواجز بين التعليم الفني والتعليم العام، وهنا ينبغي الاشارة الى أن تعليم التكنولوجيا يجب أن يتجاوز صورة الدراسات العلمية التقليدية ويركز على تكاملها مع مواد العلوم الطبيعية

المختلفة ومواد الرياضيات من أجل إعداد الفرد إعداداً تكنولوجياً متكاملاً سواء على مستوى التعامل اليومي أو المهني .

سابعاً- التغير بوظيفة الكتاب المدرسي:

من المعروف ان الكتاب المدرسي بوظيفته القديمة يعجز أن يقوم بمفرده على تحقيق الأهداف الجديدة للتعليم، وبخاصة تلك المرتبطة بإغناء القدرات العقلية العليا والمهارات والاتجاهات والقيم، وأن التخطيط لوسائل وأساليب وتجارب وتدريبات، مما يقتضي إعادة النظر بوظيفة الكتاب المدرسي ويصبح بمثابة دليل للتعلم أكثر منه مرجعاً وحيداً للطالب.

ثامناً- التغير بأساليب التعلم:

إن اساليب التدريس السائدة في التعلم في الوقت الحاضر غير مناسبة لما تهدف اليه من المناهج بمعناها الحديث والواسع ، لذا يتحتم البحث عن أساليب جديدة مناسبة أثبتتها نتائج البحث والدراسات التربوية المختلفة، ومن بين هذه الأساليب طرائق التعليم الذاتي مثل التعليم المبرمج والتعامل مع المكتبة والقراءة الفردية ، وكذلك الإهتمام بالأنشطة العملية والميدانية التي يأخذ فيها المتعلم دوراً إيجابياً واضحاً الى جانب ما ينبغي للمدرس أن يتخذه من طرائق تدريس جيدة تتجاوز مسألة التلقين والتحفيظ ، وأخيراً ما يتعلق بإزالة الحواجز بين المدرسة والبيئة بحيث تصبح البيئة مختبراً للمدرسة وميداناً لتطبيقاتها التربوية.

تاسعاً- التخطيط المستقبلي:

ينبغي في ضوء مجمل الظروف والمتغيرات المحلية والعالمية أن نأخذ بمنهج التخطيط طويل الأمد بحيث تتضمن العديد من الأمور كالمشكلات المتوقع مواجهتها، ووضع إستراتيجية للتحرك نحو هذا المستقبل ، وتحديد نقاط البدء في هذا التحرك في ضوء إمكانيات الحاضر ومتطلبات المستقبل. وفي هذا المجال ينبغي إجراء العديد من الدراسات التي تقع في التخطيط للمناهج التعليمية مستقبلاً والتي تشمل محتوى التعليم ومناهجه من أجل وضع تصور علمي للمستقبل، وفي تقديرنا يجب أن تشمل هذه الدراسات التطورات العلمية والتكنولوجية والإقتصادية والإجتماعية والتطورات المنتظرة في هيكل التعليم وحجمه وأهدافه ووسائله والاحتياجات التعليمية المتوقعة، وهذا يتطلب كله إنشاء وتدعيم مراكز البحوث التربوية والنفسية.

وهناك جوانب أخرى يقتضي الإلتفات اليها لا تقل أهميتها عما سبقها ، فمن أجل تحقيق الأهداف المستقبلية في المناهج يجب الالتفات اليها، منها ما يتعلق بإعداد كوادر فنية وتدريسية في ضوء مطالب المستقبل ، وتدعيم أجهزة تخطيط المناهج وتطوير أساليبها لمواجهة المستقبل والعمل على الاتجاه نحو تكامل مضمون مناهج المجالات المختلفة واستيعاب العلوم الجديدة بخاصة.

عاشراً - اتباع المدخل التكاملي في تنظيم وحدات المنهج الدراسي:

يعد هذا المدخل من الاتجاهات الحديثة التي أخذت بها بعض دول العالم المتقدمة، فالعلوم الاجتماعية مثلاً تقدم بشكل كلي متكامل كوحدة دراسية واحدة بدلاً من تقديمها بصيغة مواد منفصلة كالتاريخ والجغرافية.

يقوم هذا المدخل على النظر الى أن الإنسان يتفاعل كوحدة واحدة مع محيطه وليس كأجزاء منفصلة عن بعضها ومن ثم فلا بد من تنظيم المنهج الدراسي في وحدات تعليمية تساعد الطلبة على التعامل مع محيطهم كوحدة واحدة، ولذلك يتم تنظيم التعليم حول موضوع مركزي أو ميدان أو مشكلة أو مشروع متكامل يكون مركزاً للوحدة التعليمية، بحيث يتصل هذا المركز سواء كان موضوعاً رئيسياً او ميدان مشكلة او مشروعاً، باهتمامات الطلبة وميولهم وحاجاتهم الإجتماعية، ويكون له معنى بالنسبة لهم، ويتيح لهم الفرص الكبيرة للعمل بشكل فردي أو جماعي لمدة معقولة من الزمن، لتعلم المواد المختلفة في إنسجام وتكامل بشكل يحقق الأهداف التربوية بصورة متكاملة، ويمكن إجمال أهداف الأخذ بهذا المدخل بما يأتي :-

1- التأكيد على وحدة التعلم الأساسية وتوضيح دور المعلم في المجتمع.

2- تجنب الكثير من التكرار والازدواجية في المناهج في حالة إتباع مجالات المواد المنفصلة.

3- تقدم الحقائق والمعلومات بشكل كلي مترابط من نمط وظيفي يحقق التكامل الأفقي والرأسي لفروع العلوم المختلفة في المرحلة الواحدة ومراعاة التسلسل العلمي للموضوعات وتحقيق الربط بينها.

احد عشر - إتباع المدخل البيئي في بناء المناهج وتطوير ها:

في هذا النوع من المناهج يعتمد المنهج المدرسي على العديد من الانشطة الصفية أو اللاصفية التي يكلف الطلبة بأدائها داخل المدرسة وخارجها. ويهتم المدخل البيئي كذلك بتنظيم الزيارات والرحلات لمناطق مختلفة في البيئة من مصانع ومتاحف وحدائق ومزارع وغيرها حتى يتسنى للطلبة ان يتعرفوا عن قرب على بيئتهم، ويتاح لهم فهم عمق مشكلات هذه البيئة وواقعها ونواحي النشاط والمؤسسات المختلفة فيها، ومثل هذه الانشطة تعتبر جزءاً مهماً من المنهج الدراسي يسهم في ربط التعليم والتعلم بالبيئة وحياة الطلبة.

اثنا عشر- الاخذ بمبدأ المشاركة الموسعة في بناء المناهج وتطوير ها:

ينبغي في ضوء ذلك أن يتعاون مع أعضاء اللجان الدائمة والمؤقتة الخاصة بتأليف المناهج كل من يعنيهم الأمر من معلمين وطلبة وأولياء أمور ومختصين، ويمكن إتباع ذلك بأساليب وصيغ عديدة. واتباع مثل هذا الاتجاه شأنه إشعار الجميع بأنهم شركاء في عملية بناء المناهج وتطويرها، وفي الوقت ذاته تقضي على أهم عيوب أو عقبات تطوير المناهج المتمثلة في عدم إرضاء كافة وجهات نظر الجهات المختصة بشأن المنهج الدراسي الجديد.

ثلاثة عشر- أهمية إدخال مفردات مستجدة:

إنطلاقاً من الحاجات الإجتماعية فإن الإتجاهات الحديثة للمناهج تتطلب إدخال مقررات جديدة أثبتت جدواها عالمياً ، ومن بين تلك المقررات على سبيل المثال إدخال مقرر التربية الصحية وذلك لتحقيق الأهداف التالية :

1- تنمية الوعي الصحي لدى الطلبة لما في ذلك من أهمية لهم في حياتهم بمختلف جوانبها.

2- تحقيق وظيفة التعلم بربط ما يحيط من حولهم ببيئتهم التي يعيشون فيها.

ومن المقررات الجديدة الاخرى مقرر الحاسبة الإلكترونية (الكمبيوتر) نظراً لأهمية الحاسبات لعصرنا واستخداماتها المتزايدة في الحياة.

ولا شك أن إدخال الحاسبة في التعليم بجانبيه الرئيسيين (كمادة دراسية وكوسيلة تعليمية) تحقق العديد من الأهداف والتي من أهمها :-

1- إمداد المتعلمين بخبرات محسوسة مما يحتاج اليه الأفراد في التفكير المنطقي والعقلاني وتنمية مهاراتهم التفكيرية.

2- تزويد المتعلمين ببعض المهارات الضرورية اللازمة للمتعلمين كمهارة جمع البيانات والمعلومات وتنظيمها وتحليلها وتفسيرها.

3- تجعل المتعلم قادراً على متابعة ما يجري حوله في البيئة وفي مجالات العمل الحقيقية حيث يصبح أكثر قدرة على التعامل مع هذه الأجهزة وتنفيذ تشغيلها واستخدامها بعد أن فرضت الآن فرضاً تاماً وكاملاً في مختلف مجالات العمل وجوانب الحياة في عصرنا الحاضر.

4- زيادة قدرة المعلمين على حل المشكلات حيث يصقل لديهم مهارات حل المشكلة باتباع خطوات معينة بتسلسل منطقي معين يؤدي به الى الحل الصحيح في النهاية.

الاتجاهات الحديثة المتعلقة بالمواد العلمية :

يمثل تطوير مناهج المواد العلمية جانب أساسي مهم من جوانب الاتجاهات الحديثة في هذا المجال ولتحقيق ذلك ينبغي ما يأتي :

1- بث الشعور بالحاجة الى التطوير بين كل المعنيين بالمواد العلمية. إذ أن المنهج المدرسي ليس من الأمور التي تشغل تفكير فئة محدودة من المتخصصين في هذا الميدان، وإنما هو من الأمور التي تشغل بال الكثير من غيرهم،لذا فالمطلوب هو تهيئة الرأي العام لتوقع التغير والتطور في مناهج المواد العلمية بل وربما المطالبة به ولتحقيق ذلك عن طريق الندوات والمؤتمرات والكفاءات العلميةووسائل الإتصال الجماهيري.

2- تشكيل لجان تجمع بين المتخصصين في المجالات العلمية المختلفة والمتخصصين في مجال التربية والتعليم، وظيفتها تحديد أهداف مواد العلوم والأفكار والمفاهيم الأساسية في كل مجال من مجالات العلوم، والتي تمثل الصورة الحديثة للعلم وتمثل التنظيم المنطقي للمجال وتعطي الفرصة لفهم العلم وبناء المعرفة عليها . إضافة الى ذلك إقتراح تنظيم للمفاهيم او الأفكار الاساسية المختارة بحيث يمكن

على أساسها تحقيق منهج تتوافر لخبراته معياري الإستمرار والتتابع وتحديد الخبرات والحقائق والمهارات والإتجاهات والقيم وطرائق التفكير التي يمكن أن يتضمنها المنهج لكي يؤدي بالمقابل الى فهم المفاهيم والأفكار الأساسية التي سبق إختيارها.

3- إعداد الكتب والمراجع والأدوات والمواد والأجهزة والوسائل اللازمة لتعليم وتعلم المنهج الجديد المقترح.
4- تدريب المدرسين على المناهج الجديدة سواء كان ذلك من حيث محتواها أو طرائق تدريسها إذ أن المدرسين حجر الزاوية في أي عملية تطوير يقصد بها تحسين المنهج المدرسي.
5- ينبغي توفير الإمكانات الضرورية لمثل، ذلك فتدريس هذه المواد عصرياً مثلاً يتطلب أن يقوم الطلبة بإجراء التجارب واستخدام المختبرات في البحث والإستقصاء وبدون توفر هذه المستلزمات فإن التطوير أمر مشكوك فيه.

أهمية الآخذ بالمدخل المتكامل والمدخل البيئي في بناء مناهج المواد العلمية

تحدثنا سابقاً عن هذين المدخلين ضمن حديثنا عن الإتجاهات الحديثة في المناهج بصورة عامة ، وفي هذا من المحبذ الإشارة الى الإعتبارات التربوية للأخذ بهذين المدخلين على مستوى مناهج المواد العلمية الحديثة. إن الأخذ بإسلوب العلوم المتكاملة يعود الى الإعتبارات الآتية:-

1- تهتم مناهج العلوم المتكاملة بأن تكون المعرفة العلمية والخبرات التعليمية أكثر إرتباطاً بحياة الطلبة والمشكلات التي تواجههم في حياتهم العملية.
2- توفر الدراسة التكاملية للعلوم تنمية قدرات الطلاب على النظرة الشمولية التي تنمي لديهم الفهم الوظيفي للمادة العلمية ومهارات التفكير واتجاهاته العلمية واسلوب حل المشكلات.

3- يدرس الطلبة المفاهيم العلمية بصورة متدرجة ومتباينة في تكامل فروع العلم المختلفة ، مما يساعدهم على إدراك العلاقات والإرتباط فيما بينها .

4- تهتم العلوم المتكاملة بالجوانب العلمية والتكنولوجية التي تلعب دوراً وظيفياً في حياة الأفراد والمجتمعات .

كما أن بناء المناهج المتكاملة واختيار أنشطتها التعليمية أخذ بالمدخل البيئي لاعتبارات تربوية من أهمها ما يأتي :

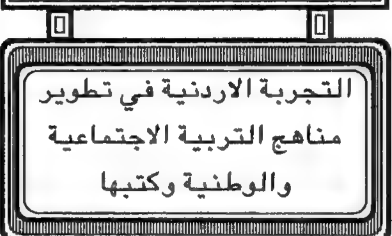
1- أن المدخل البيئي أكثر المداخل ملاءمة لأوضاع البلاد العربية وأهداف التنمية فيها التي تستند الى توظيف ما وصل اليه العلم وتطبيقاته في فهم البيئة واكتشاف ثرواتها وتحسين أساليب إستثمارها وترشيد إستخدامها .

2- المدخل البيئي يوضح للطلبة الجانب الوظيفي والتطبيقي بصورة أفضل لإرتباطه بحياتهم وعلاقاتهم ببيئتهم ومجتمعهم، ويسهم ذلك في تحسين تفاعلهم مع بيئتهم وتطويرها .

3- يساعد إرتباط المنهج ببيئة الطالب على زيادة دافعيته للتعلم، وتنمية ميوله العملية كما أنه ينمي لديه القدرة على التعلم الذاتي والرغبة في الإكتشاف والإستطلاع في بيئته.

4- الترابط بين مختلف جوانب البيئة يسمح بدرجات أعمق من التكامل والشمول وتجاوز الحواجز بين فروع العلم المختلفة مما يساعد على زيادة إدراك الطلبة للإرتباط الوظيفي والتكامل فيما بينها .





الفصل الخامس

التجربة الاردنية في تطوير مناهج التربية الاجتماعية والوطنية وكتبها

الفصل الخامس

التجربة الأردنية في تطوير مناهج التربية الإجتماعية والوطنية وكتبها

تمهيد:

يتكون منهج الدراسات الاجتماعية من عناصر أربعة بينها علاقة متبادلة هي : الأهداف والمحتوى والأساليب والتقويم، وهي تكون لحمة المنهج، والتي ينبغي أن تخضع للتطوير والتغيير، فعند تطوير منهج الدراسات الإجتماعية أو تخطيطه، ينبغي أن تختار الأهداف في ضوء حاجات المجتمع وحاجات الطلاب على حد سواء ، وأن تعمل على تنمية التفكير، إضافة إلى واقعيتها وتحديدها، كما ينبغي أن يختار المحتوى المناسب لتحقيق الأهداف، وأن يكون صادقاً، ومنظماً بطريقة منطقية وسيكولوجية بآن واحد، مراعياً الفروق الفردية بين المتعلمين ، ومركزاً على الإتجاهات والقيم الإيجابية، كما ينبغي أن تختار الأساليب والأنشطة بحيث تكون واقعية ، قابلة للتطبيق متنوعة، في حين يعد التقويم الخطوة الأخيرة من خطوات تخطيط المنهج ، والذي ينبغي أن يكون متنوعاً وشاملاً ومركزاً على تحقيق الأهداف الاجتماعية .

يظهر مما سبق أن هناك معايير ينبغي مراعاتها عند تخطيط منهج الدراسات الإجتماعية أو تطويره ، كما ويظهر أن مناهج التربية الإجتماعية السابقة لم تراع المعايير السالفة الذكر، إذ مضى على وضعها أكثر من خمسة عشر عاماً، مما جعلها لا تساير التطورات والتغييرات في المجتمع، وما زالت تركز على حفظ المعلومات، وتعتمد إسلوب السرد والتلقين، إضافة الى أن الاهداف ما زالت غير محددة ومصوغة بطريقة عامة، وان طرائق التدريس قديمة ، لا تشجع التفكير والإبداع.

هذا ومن الجدير بالذكر أن معظم الدراسات كانت قد أجمعت على أن مناهج التربية الاجتماعية وكتبها تعاني من قصور على مستوى الأهداف والمحتوى والأساليب والتقويم، فقد أظهرت الدراسة التي قام بها يعقوب ابو حلو، عام 1985 عن نقاط ضعف كثيرة تتعلق بالكتاب

المدرسي في الأردن، وطريقة عرض المادة وتقويمها، وكان من توصياته ضرورة تطوير كتب الإجتماعيات في ضوء معيار تحليلي وضعه بنفسه. وأوصى أيضاً بضرورة إعادة النظر في مفهوم التربية الاجتماعية وطبيعتها ومناهجها، بحيث يرقى إلى مضمون الدراسات الاجتماعية.

أما دراسة محمد الخوالدة التي قام بها عام 1986، فقد كشفت عن وجود نقاط ضعف في إطار الأهداف والمحتوى وأساليب تدريس كتب الاجتماعيات في الأردن، وعدم إتباع المنهجية المناسبة في تاليف الكتب، وعدم ملائمتها أيضاً لاهتمامات التلاميذ. في حين أوضحت دراسة ماجد الروسان عام 1986 عن مشكلات مناهج الدراسات الإجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن، التي ركزت على عدم مشاركة المعلمين في تخطيط المنهج، إضافة إلى عدم إرتباطها بالاحداث الجارية، مع عدم مراعاة حاجات التلاميذ، وحاجات المجتمع ، وقد أوصى الباحث المسؤولين في وزارة التربية والتعليم العمل على إشراك لمعلمين في تخطيط مناهج الدراسات الإجتماعية وتعديلها، وإثرائها بالأحداث الجارية ، وإصدار دليل للدراسات الأجتماعية يحتوي على شرح واف لطرق التدريس المختلفة، مع الإهتمام بإخراج الكتب المدرسية.

وتتفق الدراسة التي قام بها سليم القضاة عام 1986 مع دراسة الروسان من حيث أن مناهج الدراسات الإجتماعية في الأردن ما زالت قاصرة عن مراعاة حاجات المجتمع وحاجات التلاميذ، إضافة إلى عدم إشتقاق محتواها من ميادين العلوم الإجتماعية.

وتكشف الدراسة التي قام بها نواف عبابنة عام 1987 عن أسباب عزوف معظم طلبة الصف الثالث الثانوي المتقدمين لإمتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، لعام 87/86 عن تقديم مادة الجغرافيا في الإمتحان، وإسقاطهم لها من البرنامج، وذلك عندما قامت وزارة التربية والتعليم في الأردن بإعطائهم فرص اختيار بعض المواد، وقد عزى الباحث ذلك إلى صعوبة المادة، وكبر حجمها، وتركيزها على الحفظ وعدم مناسبتها لاهتمامات الطلبة. في حين أوضحت دراسة "سعود شواقفه" عام 1983 وجود ضعف في إكتساب طلاب المرحلة الثانوية في الأردن للمفاهيم الجغرافية، وقد أوصى بضرورة تطوير مناهج الجغرافيا ،بيد أن دراسة " قاسم المصري" عام 1983 توصلت إلى أن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن نحو الدراسات الاجتماعية لم تصل إلى المستوى الإيجابي والمقبول، مما كان له أثره في تدني

تحصيلهم ، وجعل الباحث يوصي بإجراء دراسة تتناول مناهج الدراسات الإجتماعية بشئ من التطوير .

وتتفق دراسة القاعود(1990) مع الدراسات السابقة عندما كشفت عن أراء المعليمن والمشرفين في منهج الجغرافيا، والتي ركزت على أن أهداف منهج الجغرافيا لا تهتم بتنمية مهارات التفكير، ولم يتم صوغها صياغة تسمح باستخدام طريقة الإستقصاء، كما أنها لم تؤكد على قراءة الصور الجوية والفضائية، والعمل على تحديد المشكلات الجغرافية، وأن المحتوى لا يشجع طريقة الإستقصاء، ولم ينظم على أساس التنظيم المنطقي والسيكولوجي، ولا يحفز الطلاب للتعليم الذاتي.

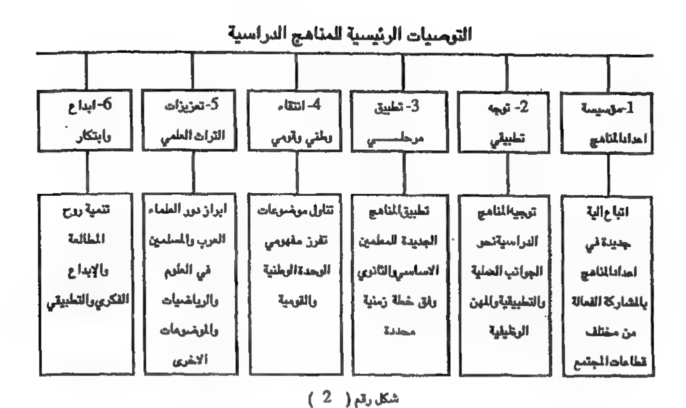
- إن ما سبق يؤكد قصور مناهج الدراسات الاجتماعيه ، ويبرز نواحي ضعف كثيرة، مما يجعلها تتسم بأنها مملة ومنفرة ، تركز على الحفظ، لا تنمي التفكير، ولا تراعي الفروق الفردية أو تساير التغيرات الإجتماعية.

ولم يكن ذلك حال مناهج الدراسات لإجتماعية فقط، بل أن السرد والتلقين والعرض الممل وغير ذلك من مثالب كان حال معظم المناهج الدراسية ، ولم يقتصر الوضع السئ على المناهج فقط، بل إتسع ليشمل كل جوانب العملية التربوية، من المناهج الى الكتب والأبنية المدرسية إلى تقنيات التعليم والإدارة التربوية، مما إستدعى عقد المؤتمر الأول للتطوير التربوي عام 1987 ، ويستخلص من الخطاب السامي لجلالة الملك الحسين المعظم في إفتتاح مؤتمر التطوير التربوي، إن مبررات التطوير هي :

- ثورة المعرفة والمعلومات التكنولوجية.
- التطورات المتسارعة الضخمة في ميادين العلوم وتطبيقاتها.
- تطورات ميادين الإقتصاد والمال والإجتماع.
- الإنفجار السكاني.

وقد اتسم التطوير التربوي بأنه تطوير جذري شامل جميع جوانب العملية التربوية التالية: المناهج، والكتب المدرسية، وتقنيات التعليم، والأبنية المدرسية، بنية التعليم، والإدارة التربوية.

وقد اختتم مؤتمر التطوير بتوصيات تتعلق بكل مجال من مجالات التطوير سالفة الذكر، وحتى تتضح لك هذه التوصيات ، أنظر الأشكال التالية : 2 , 3 , 4 , 5 , 6 , 7



شكل رقم (2)

التوصيات الرئيسية للكتب المدرسية

التوصية	التفاصيل
1-مؤسسة التاليف	إتباع الية جديدة في اعداد الكتاب المدرسي بطريقة المشروع المتكامل والمشاركة المؤسسية
2- تحديد أسلوب التاليف	إتباع نسق جديد في تاليف الكتاب المدرسي يعمل على تنمية التفكير العلمي والتعلم الذاتي
3- ربط الكتاب المدرسي بالبيئة	ارتباط نشاطات الكتاب المدرسي بالبيئة
4- الاصالة والمعاصرة	التركيز على الإتجاهات والقيم الإيجابية المستمدة من التراث العربي والعقيـــدة الإسلامية والثقافة العالمية المعاصرة
5- اعتبار التجارب العالمية	الإفادة من التجارب العالمية في إعداد وتطوير الكتب المدرسية
6- التجريب والتعميم	تجريب الكتب المدرسية قبل تعميمها
7- تطوير ادلة المعـــلم	تطوير دليل المعلم بشروحات وتفسيرات واختبارات نموذجية
8- تعزيز الكتاب المدرسي	اعداد كتب وكتيبات إثرائية معززة الكتاب المدرسي

شكل رقم (3)

التوصيات الرئيسية لتقنيات التعليم

1-مراكز مصادر التعلم	2- مجمعات الخدمات التعليمية	3- المرافق المدرسية	4-انتاج البرامج التعليمية	5-الانتاج التقنــــي	6- الكوادر الفنيـــة
توفير مراكز "مصادر التعلم" لتامين التقنيات التعليمية المتطورة للمدارس والمعلمين في كل محافظة ولواء	توفير مجمعات الخدمات التعليمية للمدارس الكبيرة المتقاربة لتامين مختبرات ومكتبات ومشاغل مشتركة وفق خطة تجريبية	توفير المختبرات والمكتبات وقاعات عرض البرامج التعليمية والمشاغل المهنية وقاعات الحاسوب وفق خطة متكاملة	تطوير انتاج " البرامج الاذاعية والتلفزيونية التعليمية وشمولها لمجالات ومستويات تعليمية متعددة	تطوير انتاج الاجهزة المخبرية والوسائل التعليمية لتغطية حاجات المدارس	إعداد وتوفير الكوادر الفنية لتلبية حاجات التوسع والتطوير التقنيين

شكل رقم (4)

التوصيات الرئيسية للابنية المدرسية

الابنية المدرسية	نماذج البنــــاء	المرافق المدرسية	التخطيط المستقبلي	التبرعات والمساعدات والاعمال التطوعية	التشريعات الادارية والمالية
تامين الابنية المدرسية لمواجهة التوسعات السنوية والاستغناء عن الابنية المستاجرة ونظام الفترتين	تطوير نماذج إقتصادية معتمدة والتوجه لتوحيد الطابع العام للابنية المدرسية	حصر مشكلة المرافق والتجهيزات البنائية اللازمة للمدارس	إعداد خطة يحدد بمقتضاها مواقع قطع الاراضي ومساحتها اللازمة لانشاء الأبنية المدرسية المستقبلية بمختلف انواعها	تشجيع التبرعات والمساعدات لاقامة الابنية المدرسية وصيانتها بدعم من المؤسسات المحلية الاجنبية والافراد	تطوير التشريعات الإدارية المالية لتحصيل عائدات وتخصيص اراضي وإعفاء من بعض الرسوم الإنشائية للابنية المدرسية

شكل رقم (5)



شكل رقم (6)

شكل رقم (8)

ولن نتناول في هذا الفصل جميع جوانب التطوير، بل سيتم بحث تجربة الأردن في تطوير مناهج التربية الإجتماعية وكتبها فقط، وذلك لأنها موضوع هذا الفصل.

لقد كان لمناهج التربية الإجتماعية نصيب في تطوير جذري شامل، فقد تضمنت توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في مجال التربية الإجتماعية والوطنية النقاط التالية :

1- التغيير الجذري لمناهج الإجتماعيات وكتبها، بحيث تأخذ بالحسبان التغيرات التي تعرض لها المجتمع الأردني خلال العقود الثلاثة الأخيرة، وتعكس طموحاته وتطلعاته المستقبلية.
2- شمول محتوى المنهاج على مواد مختارة من العلوم الإجتماعية مع مراعاة تحقيق التكامل والربط والتوازن فيما بينها.
3- إثراء كتب التربية الإجتماعية بالخرائط المناسبة، والصور الملونة، والرسوم والبيانات التي تخدم المادة التعليمية وتركز على دقة المعلومات وتحديثها بصورة دورية.

وحرصاً من وزارة التربية والتعليم على تنفيذ التوصيات المتعلقة بالمناهج والكتب المدرسية فقد تم تشكيل الفرق الوطنية للمباحث المختلفة ، وفريق التنسيق الوطني لهذه المباحث، وعقد الندوات المتخصصة لمناقشة المناهج، وفيما يتعلق بمبحث التربية الإجتماعية فقد شكل الفريق الوطني للمبحث المذكور، ضم المعلم المتمرس والمشرف التربوي، والعضو المتخصص، وأساتذة من الجامعات والقطاعات الخاصة.

وقد تمكن الفريق الوطني من وضع الخطوط العريضة عن طريق عقد عدة إجتماعات حلل خلالها قانون التربية والتعليم ، وورقة السياسة التربوية ، والأوراق المقدمة لمؤتمر التطوير التربوي وتوصياته، إضافة إلى الإطلاع على التجارب العربية والأجنبية في هذا المجال، وحتى تتضح صورة الخطوط العريضة دعنا ننتقل إلى تفصيلاتها.

الخطوط العريضة لمبحث التربية الإجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي

تتألف الخطوط العريضة لمبحث التربية الإجتماعية والوطنية من سبعة خطوط هي :

الأول: أسس المنهاج الذي يشتمل على :

1- الأساس الفلسفي : الذي يتمثل في المبادئ الفكرية والوطنية والقومية والإنسانية والإجتماعية.

2- الأساس النفسي : الذي يركز على تلبية حاجات الطالب النفسية، وتنمية مهارات التفكير الناقد له.

3- الأساس الإجتماعي : الذي يركز على تزويد الطالب بقدر كاف من المعلومات عن بيئاته المختلفة ، وبقدر كاف من الثقافة الوطنية والقومية ، وتنمية روح المواطنة لإكسابه إتجاهات إيجابية في المجال الثقافي والروحي والإقتصادي والإجتماعي والسياسي والوطني.

4- الأساس المعرفي : الذي يركز على البيئة المعرفية للتربية الإجتماعية (حقائق، مفاهيم، تعميمات، نظريات) ويراعي التنظيم والتتابع مع تقديم عدد من النصوص والمشكلات، إضافة إلى تحفيز الطالب على التعلم الذاتي.

الثاني :الأهداف والكفايات

الذي يتضمن كفايات في مجال الإتصال، والمجال المعرفي، ومجالات النمو (العاطفي، والعقلي، والإجتماعي) والمجال الوطني والقومي، والمجال الإقتصادي.

الثالث :بناء المناهج

ويركز على عناصر المنهج الأربعة (أهداف، محتوى، أساليب، تقويم) مع تحديد المبادئ التربوية في تطوير المنهج (كتفريد التعليم، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وربط الجوانب النظرية بالعملية، وتنمية المهارات الجغرافية ، والترابط والتكامل بين الموضوعات)

الرابع :الخطة الدرسية

وتتضمن تحديد الموضوعات الدراسية لكل صف مع تحديد الحصص المقررة، وكما هو في الجدول التالي :

جدول رقم (1) الخطة الدراسية

الصف	عدد الحصص	المحتوى
4.3.2.1	حصتان لكل صف	سيرة الرسول، شخصيات من السيرة، البيت المدرسة، الحي، القرية، الناحية، القضاء.
الخامس	3	التاريخ العربي، الجغرافية الطبيعية، والتربية الوطنية والمدنية.
السادس	3	- تاريخ العرب والمسلمين - جغرافية الوطن العربي - التربية الوطنية والمدنية
السابع	3	- حضارات العالم القديمة - جغرافيا - التربية الوطنية والمدنية
الثامن	3	- تاريخ العرب في العصور الحديثة - جغرافية العالم المعاصر - التربية الوطنية
التاسع	3	- تاريخ الحضارة العربية والإسلامية. - جغرافية الوطن العربي (قضايا مختارة من البيئة والموارد).
العاشر	3	- تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة - جغرافية الأردن. - الترية الوطنية والمدنية.

الخامس: كتب التربية الإجتماعية والوطنية ومواصفاتها

ويتضمن هذا الخط تفصيل بعدد الكتب، والأدلة، والكراريس، في كل صف، كما هو في الجدول التالي :

جدول رقم (2)كتب التربية الإجتماعية والوطنية موزعة على الصفوف

اسم الصف	عدد الكتب	دليل المعلم	كراس عمل	دليل قياس وتقويم
1	–	1	1	–
2	–	1	1	–
3	2 (جزئين)	1	1	–
4	2 (جزئين)	1	1	–
5	1	1	1	1
6	3	1		1 أطلس تاريخي
7	3	1		1 وجغرافي مشترك
8	3	1		1
9	3	1		1 أطلس تاريخي
10	3	1		1 وجغرافي مشترك

السادس: ويتعلق بأساليب التدريس وطرقه:

والذي يتضمن طرائق متعددة كالقصة ، والأناشيد ، والقصائد، والتعليم عن طريق اللعب، والتمثيل، والمحاضرة، والمناقشة، والمشروع، والإستقصاء، والإكتشاف، وحل المشكلة، والتعليم المفرد، والبحوث.

السابع: ويتعلق بالتقويم

الذي ينبغي أن يكون متنوعاً وشاملاً (الإختبارات، الملاحظة، وكتابة البحوث، والتقارير).

هذا ومن الجدير بالذكر أنه عندما فرغ الفريق الوطني من إعداد هذه الخطوط تم إرسالها إلى الميدان والمؤسسات المختلفة (الجامعات الأردنية، ومديريات التربية والتعليم، ووزارت مختلفة) لإبداء الرأى حولها قبل عرضها على مجلس التربية والتعليم لإقرارها في صورتها النهائية ، وتلى ذلك عقد عدة إجتماعات نوقشت خلالها تلك الأراء وتم إدخال المناسب منها، ثم عرضت على مجلس التربية والتعليم الذي أقرها بعد إبداء الملاحظات عليها بصورة نهائية في جلسته رقم (27) تاريخ 1989/10/12.

إن هذه الخطوط تعتبر موجهات ومنطلقات لوضع منهاج التربية الإجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي، وحتى تتضح لك صورة وضع المنهاج دعنا ننقلك إلى التفاصيل.

منهاج التربية الإجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي:

واصل الفريق الوطني لمبحث لتربية الإجتماعية إجتماعاته، وعن طريق عدد كبير منها، وبالرجوع الى تجارب عربية وأجنبية، إستطاع خلالها وضع منهاج المبحث المذكور ، وقد إعتمد في بناء المنهاج على نمط قائم على تحليل المحتوى يدور حول ذكر أهداف كل وحدة، وتقسيم المحتوى إلى (مفردات ومفاهيم ومصطلحات وتعميمات وقيم واتجاهات)، ثم تذكر الأساليب والأنشطة ووسائل التقويم، كما هو في الجدول التالي :–

جدول رقم (3) نمط تحليل المحتوى

الوحدة	الأهداف	المحتوى (مفردات، مفاهيم مصطلحات، تعميمات، قيم وإتجاهات، ومهارات	الأساليب	التقويم
–	–	المفردات	–	–
		–		
		–		
		–		
–	–	المفاهيم والمصطلحات	–	–
		–		
		–		
		–		
–	–	التعميمات	–	–
		–		
		–		
		–		
–	–	القيم والإتجاهات	–	–
		–		
		–		
–	–	المهارات	–	–
		–	–	–
		–	–	–
		–		
		–		

ويعد ذلك النمط ميزة تميّز بها منهاج التربية الإجتماعية عن غيره من المناهج، إذ يفيد ذلك مؤلفي الكتب، ويحدد لهم المسار المطلوب، فيبعدهم عن الإجتهاد والإرتجال.

وحتى تتضح لك موضوعات المنهاج ووحداته عبر الصفوف، ويظهر التتابع والتدرج الأفقي والرأسي بشكل جيد، أنظر الجدول ا لتالي :

جدول رقم (4)

التدرج الرأسي والأفقي في موضوعات التربية الإجتماعية ووحداته عبر الصفوف

الصف	الكتاب	عدد الوحدات	الوحدة الاولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	عدد الحصص المقررة
1 -	- دليل المعلم - كراسة الطالب	6	التلميذ	اسرة التلميذ وبيته	مدرسة التلميذ	الحي والجيران	مختارات من السيرة قبل البعثة	بلدي ومليكي	2
-2	- دليل المعلم - كراسة الطالب	4	بلدتي	نحن والبيئة	مختارات من السيرة من البعثة الى الهجرة	موطني (الثورة العربية الكبرى)	-	-	2
-3	التربية الإجتماعية والوطنية	4	محافظتي	الكون من حولي	موطني الأردن	مختارات قصصية من السيرة	-	-	2
-4	التربية الإجتماعية والوطنية	5	ارض الوطن	سكان الوطن	موارد الوطن	خدمات وطني	تاريخ وطني	-	2
-5	التربية الإجتماعية والوطنية	3	تاريخ العرب والمسلمين	جغرافية الوطن العربي	التربية الوطنية	-	-	-	3
-6	تاريخ العرب والمسلمين	4	اشتراك الشعوب الإسلامية في الحكم	بداية ضعف الدولة الإسلامية	الغزو الخارجي لدار الاسلام	الفكر والثقافة الأسلامية	-	-	1

	جغرافية الوطن العربي	3	سكان الوطن العربي	الموارد الإقتصادية في الوطن العربي	التنمية والتكامل	–	–	–	1
	التربية الوطنية	5	مفاهيم سياسية	مفاهيم ادارية وقانونية	مفاهيم اقتصادية	مفاهيم اجتماعية واخلاقية	في السيرة الحضارية للأردن	–	1
7	حضارات العالم القديمة	6	اسس الحضارات	حضارات الجزيرة العربية	حضارة بلاد الرافدين	حضارة بلاد الشام	حضارة وادي النيل	حضارة المغرب العربي	1
	الجغرافيا	4	الأرض والمصورات	مبادئ في الجغرافيا الطبيعية	مبادئ في الجغرافيا البشرية	مشكلات بيئة	–	–	1
	التربية الوطنية	5	مفاهيم سياسية	مفاهيم اجتماعية	مفاهيم اقتصادية	دراسات ونصوص	في السيرة الحضارية الإردن	–	1
-8	تاريخ العالم في العصور الحديثة	5	النهضة الأوروبية	الثورات الكبرى	الثورة الصناعية	حركات التحرر	الأحلاف	–	1
	جغرافية العالم	4	الكرة الأرضية	ملامح العالم الطبيعية	سكان العالم	وحدات مختارة من العالم	–	–	1
	التربية الوطنية	5	مفاهيم سياسية	مفاهيم اقتصادية	مفاهيم ادارية	مفاهيم اجتماعية	أشكال التفكير	–	1
-9	تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	5	تطور نظام الحكم	الحياة الإقتصادية	الحياة الإجتماعية	الحياة العلمية	الفن العمارة	–	1
	قضايا مختارة من البيئة والموارد	5		الماء	التصحر	الطاقة	الغذاء		
	التربية الوطنية	5	مفاهيم سياسية	مفاهيم اقتصادية	ادارية وقانونية	التفكير والجدل	في السيرة الحضارية للأردن	–	1

-10	تاريخ العرب الحديث	7	الدولة العثمانية	الإستعمار	الثورة العربية	كفاح الشعوب	القضية الفلسطينية	البلاد العربية والاستقلال	1
	جغرافية الأردن	4	البيئة الطبيعية في الاردن	السكان في الاردن	الموارد الإقتصادية	التنمية الإقتصادية	-	-	1
	التربية الوطنية	6	مفاهيم سياسية	مفاهيم اقتصادية	مفاهيم ادارية	التغير الإجتماعي	البحث العلمي	في السيرة الحضارية للأردن	1

هذا ومن الجدير بالذكر أنه بعد أن فرغ الفريق الوطني من إعداد مشروع المنهاج، تم إرساله إلى الميدان لإبداء المقترحات حوله، وإجراء التعديلات المناسبة من حذف وإضافة، ثم جرت له عملية التنسيق والتكامل مع مناهج المباحث المختلفة، وذلك عن طريق لجان التنسيق، منعاً لوجود التكرار الممل، وحرصاً على التكامل والترابط والتعزيز بين المباحث المختلفة ، وبعد ذلك عرض على مجلس التربية والتعليم الذي أقره بعد إبداء الملاحظات والتوجيهات في جلسته رقم 18 تاريخ 1989/7/5.

إن المتفحص التجربة الأردنية في وضع مناهج التربية الإجتماعية وخطوطها يستطيع أن يستخلص النقاط البارزة التالية :

1- لقد وضعت تلك المناهج وخطوطها من قبل فريق وطني متكامل ضم المعلم المتمرس والمشرف التربوي والعضو المختص وأساتذة من الجامعات، والقطاع الخاص، وهذا إتجاه شامل في التطوير يؤدي إلى تضافر الجهود وتعاون الجميع وإثراء الخبرات.

ومن الجدير بالذكر أن إشراك المعلم في تطوير المنهج يعد نقطة حيوية، فيرى تنر Tanner أن مشاركة المعلم في تطوير المنهج، يرتبط بمنظومة من المفاهيم التربوية يمكن تلخيصها في نقطتين هما :

- أن يكون المعلم ممتهناً "مهنة التعليم" فالمعلم الممتهن قادر على توليد المعارف والمعلومات عن المنهج، ويعكس المعلم " الفني" الذي يمارس أعمالاً تقليدية، تحول دون مشاركته في تطوير المنهج .

- أن يكون المعلم باحثاً يواجه مشكلات البحث العلمي وصعوباته، بحيث يستخدم الطريقة العلمية في تصديه للمشكلات التعليمية الصفية، غير أن المعلم في هذه الحالة بحاجة إلى المساعدات البحثية مثل المساعدات الإحصائية والإستشارات من قبل أشخاص لهم خبرة في مجال البحث.

ومن خلال إستقراء التطور التاريخي لدور المعلم في تطوير المنهج، يصل تنر Tanner إلى النقاط التالية :

- هناك محاولات لإبعاد المعلم عن إتخاذ قرارت حول المنهج ، لكن هذه المحاولات غير علمية وغير مجدية، إذ لا يمكن إنكار دور المعلم في تطوير المنهج وبخاصة المعلم المتهن.
- ينبغي أن يتلقى المعلم مساعدات إستشارية عند أخذ آرائه في المنهج ، وعند تطويره المنهج.

إن ماسبق يدل على أن (تنر) يؤيد مشاركة المعلم في المنهج عن طريق أخذ آرائه ومشاركته في عملية التطوير ذاتها، ولكن ليس كل المتعلمين بل المتهنين منهم والباحثين.

أما بوشامب Beauchamp فيستعرض دور المعلم في تطوير المنهج وتخطيطه على النحو التالي:

- يمكن تسهيل عملية هندسة المنهج بشكل ملحوظ عندما يكون مسرح تخطيطه ومسرح تنفيذه هما الشئ نفسه، أي أن المعلمين المشتركين في تخطيط المنهج هم أقرب إلى إستخدامه كنقطة إنطلاق إلى إستراتيجياتهم التعليمية، ويكونون أكثر رغبة وحماساً لتطبيق هذا المنهج.
- يمكن تسهيل عملية تطبيق المنهج بدرجة كبيرة عندما تكون الجهات المسؤولة عن تخطيطه تعتمد على المعلمين الذين سيقع على عاتقهم التطبيق.
- أفضل عملية لتدريب المعلمين على المناهج الجديدة هي إشراكهم في عملية التخطيط نفسها ، وذلك لأنهم سيتعلمون بالممارسة خطوة خطوة.
- كلما إبتعدت وظيفة تخطيط المنهج عن معلمي الصفوف كانت نظرتهم إلى المنهج كأوامر فرضت عليهم من علٍ، بحيث يطبقونها بشكل روتيني وبدون إبداع، إذ يزداد المعلم إبداعاً في تطبيق المنهج كلما كان أقرب إلى التخطيط.

ويؤكد بعض المتخصصين في مجال المناهج، أن المناهج التي تقدمها السلطات التربوية حين يتناولها المعلم لا ينفذها كما يراها من قاموا بتخطيطها وإعدادها ، وإنما يقدمها في قالب متأثر بخبراته ومكونات شخصيته، وبناء على ذلك فإن المعلم كممارس لمهنة التربية، ينبغي أن يكون له دوره الحيوي في عملية تخطيط المنهج وتطويره، فهو الذي يقوم بتنفيذه، وهو صاحب خبرات غنية وله من التجارب والإبتكارات ما يمكن الإفادة منها في إختيار المعارف التي تحتويها المناهج، هذا فضلاً على أنه يستطيع أن يضع قوائم تحتوي على العديد من المشكلات التي واجهت تلاميذه في أثناء التدريس، وخاصة تلك التي ترجع إلى نوعية المعارف المختارة وهو الأمر الذي لا يعرفه مخطط المنهج.

2- ويلاحظ أيضاً على تلك الخطوط والمناهج أنها ركزت على التربية الوطنية وأفردت لها كتاباً خاصاً في كل فصل، وهذا يعد نقطة قوية فيها، لأن أهم هدف من أهداف الدراسات الإجتماعية هي إيجاد المواطن الصالح المنتمي إلى الوطن.

3- ركزت على موضوعات جديدة كالصور الجوية والفضائية.

4- إهتمت بتنوع مصادر التعليم، فلم يكن الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للتعلم، بل إهتمت بدليل المعلم، وكراس الطالب، وتميزت عن غيرها من المناهج بأدلة القياس والتقويم، والأطالس التاريخية والجغرافية.



الفصل السادس

منطلقات التطوير التربوي في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية وكتبها في مرحلة التعليم الاساسي

الفصل السادس

منطلقات التطوير التربوي في مناهج التربية

الإجتماعية والوطنية وكتبها لمرحلة التعليم الاساسي في الاردن

يهدف هذا الفصل التعرف إلى منطلقات التطوير التربوي في مناهج التربية الإجتماعية والوطنية وكتبها في مرحلة التعليم الأساسي، ومن ثم محاكمة وفحص هذه المناهج في ضوء هذه المنطلقات للوقوف على نقاط القوة والضعف فيها، للتعرف على مدى الأخذ بهذه لمنطلقات ومراعاتها.

منطلقات التطوير التربوي

إن المتفحص للخطوط العريضة، ولمناهج التربية الإجتماعية وكتبها ، يدرك النقلة النوعية، ويقف على الإتجاهات الحديثة في التطوير، ويمكن حصر الإتجاهات الحديثة ومنطلقات التطوير في مناهج التربية الإجتماعية والوطنية وكتبها في النقاط التالية :

1- إختيار موضوعات التربية الإجتماعية والوطنية من ميادين علوم إجتماعية مختلفة كالتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية ، والإقتصاد، والسياسة، والقانون، والفلسفة ... بما يتناسب وتحقيق الأهداف.

2- مراعاة فكرة البيئة المتدرجة الإتساع أي التعليم على شكل دوائر تبدأ إجمالاً بالطفل وتنتهي بالعالم.

3- بناء المناهج بطريقة صاعدة تدريجياً (الإسلوب الحلزوني) بحيث تكون المادة التي يدرسها الطالب في صف لاحق أكثر عمقاً واتساعاً مما هي عليه في الصف السابق.

4- التركيز على اساسيات المعرفة في التربية الإجتماعية والوطنية :(حقائق، مفاهيم، تعميمات، نظريات، مهارات، قيم واتجاهات).

5- تنمية المهارات الجغرافية كرسم الخرائط وإعداد الرسوم البيانية والجداول الإحصائية، وفهمها وتحليلها.

6- إستيعاب معطيات الثورة العلمية المعاصرة.

7- التركيز على المشكلات المعاصرة واقتراح الحلول لها.

8- العناية بالتربية البيئية وتضمين مفرداتها ومجالاتها في المنهاج وإبراز دور المواطن في ذلك.

9- الإهتمام بتفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

10- الإهتمام بتنمية التفكير عند المتعلمين.

11- ربط الجوانب النظرية بالعملية، أي ربط المنهاج بالحياة (الجوانب التطبيقية في المنهج)

.والوقوف على مدى مراعاة مناهج التربية الإجتماعية والوطنية وخطوطها وكتبها للإتجاهات والمنطلقات المذكورة آنفاً، لا بد من محاكمتها وفحصها، في ضوء تلك المنطلقات وذلك على النحو التالي :

موضوعات التربية الإجتماعية وميادين العلوم الإجتماعية

لقد تم إختيار موضوعات التربية الإجتماعية والوطنية من ميادين علوم إجتماعية مختلفة كالتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والإقتصاد والسياسة والقانون والفلسفة وما يتناسب وتحقيق الأهداف.

يظهر من خلال إستعراض الخطوط العريضة للمنهاج، والكتب المدرسية لمبحث التربية الإجتماعية، أن الموضوعات شملت ميادين العلوم الإجتماعية المختلفة ، فقد تضمنت الصفوف الأربعة الأولى، موضوعات إجتماعية (أسرة التلميذ وبيته، الحي والجيران ، بلدتي) وموضوعات وطنية وسياسية (موطني، بلدي، ومليكي) وموضوعات جغرافية (أرض وطني الكون من حولي) ، واقتصادية (موارد وطني) .

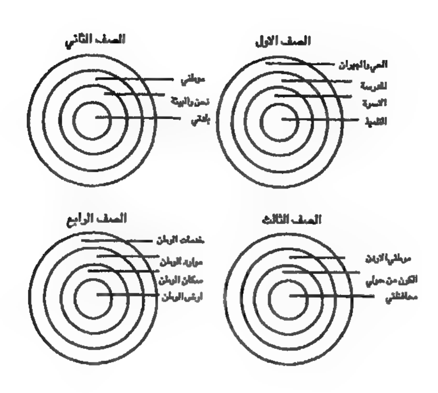
وتضمن منهاج الصف الخامس ثلاثة موضوعات رئيسية ، الأول تاريخ العرب والمسلمين، والثاني جغرافية الوطن العربي، والثالث التربية الوطنية، وكل ذلك إشتمل على مفردات في الإقتصاد والسياسة والإجتماع والقانون والفلسفة.

وينطبق ذلك على بقية صفوف التعليم الأساسي (6-10) مما يظهر التكامل والإندماج بين ميادين العلوم الإجتماعية المختلفة، ويجعلك تقف على النقلة النوعية في هذه المناهج، وهذا ما إفتقرت إليه تقريباً المناهج السابقة التي ركزت على التاريخ والجغرافية فقط دون الإهتمام بميادين المعرفة المختلفة، وبخاصة التربية الوطنية التي إحتلت مكانة مرموقة في المناهج الجديدة.

مراعاة فكرة البيئة المتدرجة الإتساع في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية .

لقد ظهر هذا الإتجاه بشكل واضح وصريح في أثناء إعداد الخطوط العريضة والمنهاج، فقد تصدرت وحدة التلميذ منهاج الصف الأول، ثم الأسرة، ثم المدرسة، ثم الحي والجيران، وبلدي، ومليكي، إن المتفحص لمنهاج هذاالصف يدرك البيئة المتدرجة الإتساع.

أما منهاج الصف الثاني فقد بدأ بالحديث عن البلدة ثم إتسع ليشمل البيئة ثم الوطن الأردني، في حين إبتدأ منهاج الصف الثالث بالمحافظة ، ثم إتسع ليشمل الوطن الأردني، أما منهاج الصف الرابع فتخصص بالوطن الأردني، ويظهر الإتساع فيه من حيث أنه بدأ بالحديث عن أرض وسكان الوطن، ثم موارد الوطن، وخدمات الوطن، وأخيراً تاريخ الوطن، ويوضح الشكل التالي التدرج في مناهج الصفوف الأربعة الأولى :-



شكل (8)

تدرج موضوعات التربية الاجتماعية والوطنية في الصفوف الأربعة الأولى

من مرحلة التعليم الاساسي في الأردن

كما يظهر التعلم على شكل دوائر بطريقة رأسية وعبر الصفوف، ولا يقتصر على الطريقة الأفقية التي تم عرضها، إذ يلاحظ أن الصف الأول إنتهى بوحدة بلدتي، وابتدأ الصف الثاني بالبلدة،وانتهى بالوطن الأردن، وتخصص الثالث بالوطن (الأردن)، عن طريق التخصص بالمحافظة ثم إنتهى بالوطن بشكل أكثر عمقاً، وجاء منهاج الصف الرابع ليركز على الوطن عن طريق الدراسة الشاملة التي إبتدأت بأرض الوطن ، وسكان الوطن وموارده وخدماته وتاريخه، في حين بدأ الصف الخامس بوحدة الوطن العربي طبيعياً وبدأ الصف السادس بوحدة الوطن العربي بشرياً، وهكذا يستمر الإتساع والتعلم على شكل دوائر عبر بقية صفوف التعليم الأساسي.

الأسلوب الحلزوني في بناء منهاج التربية الإجتماعية والوطنية وكتبها

يقصد بالإسلوب الحلزوني أن المادة التي يدرسها الطالب في صف لاحق تكون أكثر عمقاً واتساعاً مما هي عليه في الصف السابق.

يظهر ذلك الإتجاه بشكل جيد في مناهج الصفوف الأربعة الأولى، فقد تم الحديث عن وطني الأردن في الصف الثاني، ثم في الصف الثالث ثم في الصف الرابع ولكن يزداد الحديث عمقاً واتساعاً في الإنتقال الرأسي المذكور، ففي حين تم تقديم لمحة بسيطة عن الوطن في الصف الثاني، إلا أنها أخذت طابع العمق في الصف الرابع، بحيث تركز المنهاج جميعه على الوطن، وتم دراسته بشكل مفصل متكامل من حيث أرض الوطن وسكانه وموارده وخدماته وتاريخه، مما يظهر الإسلوب الحلزوني، إضافة إلى التكامل والإندماج.

ولم يقتصر إستخدام الإسلوب الحلزوني على مناهج الصفوف الأربعة الأولى ، بل إمتد ليصيب بقية مناهج التعليم الأساسي عبر الصفوف المتعاقبة، ففي الوقت الذي تناول فيه منهاج الصف الخامس الحديث عن جغرافية الوطن العربي من الناحية الطبيعية ، تناول منهاج الصف السادس الحديث عن جغرافية الوطن العربي من الناحية السكانية بشكل أكثر عمقاً واتساعاً عما هو عليه في الصف الخامس ، ثم عولج موضوع جغرافية الوطن العربي مرة أخرى في الصف التاسع ، ولكن بصورة أكثر عمقاً واتساعاً ليتناسب مع مستوى طلاب الصف.

وينطبق المنهاج الحلزوني أيضاً على موضوعات التاريخ ، فقد عرضت حياة الرسول والسيرة النبوية عبر الصفوف الأربعة الأولى وفي كل مرة تم تناولها بطريقة أكثر تفصيلاً وعمقاً وتتابعاً.

البنية المعرفية في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية

لقد إعتمد في وضع منهاج التربية الإجتماعية على نمط تربوي يقوم على تحليل المحتوى إلى عناصره الرئيسة ، بحيث تظهر البنية المعرفية للتربية الإجتماعية والوطنية بشكل متكامل، فقد تم عرض وحدات كل منهج، عن طريق تقسيم المحتوى الى (1- المفاهيم والمصطلحات 2- المفردات 3- التعميمات 4- القيم والإتجاهات 5- المهارات) ، مما جعل المنهاج مفصلاً واضحاً، ليعين المؤلف على معرفة ورصد أساسيات البنية المعرفية لكل وحدة، لتكون

هادياً له ومرشداً في عملية التأليف، ويعد ذلك ميزة تميز بها منهاج التربية الإجتماعية عن بقية مناهج المباحث المختلفة التي نهجت إسلوباً عريضاً عاماً بعيداً عن نمط تحليل المحتوى.

المهارات الجغرافية في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية.

لقد تضمن المنهاج مهارات وموضوعات ومفردات تتعلق بالمهارات الجغرافية ورسم الخرائط وتحليلها، والإهتمام بالجداول الإحصائية والرسوم البيانية.

وحتى تتضح الصورة أكثر أنظر الجدول التالي :-

جدول رقم (5)

المهارات الجغرافية في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن

الصف	الوحدة الأهداف	المهارات الجغرافية المتنوعة(خرائط، جداول، رسوم بيانية)		
		الاهداف	المفردات	المهارات
2	1			- تحديد الجهات الرئيسة - قراءة مخطط تقريبي للموقع. - تحديد المواقع بدلالة الجهات الرئيسة
3	1			- صنع مجسمات جغرافيه بسيطة - رسم خريطة للمحافظة بشكل مبسط ووضع أبرز المدن عليها، - عمل لوحات بسيطة ورسوم بيانية لابرز منتجات المحافظة الزراعية والصناعية.
4	1	يعين على خريطة الأردن الصماء الحدود ومجرى نهر الأردن ، والسلاسل الجبلية والغور ، والبادية.	الخريطة، مقياس الرسم ، مفتاح الخريطة، الجهات الفرعية	- يعين خريطة الأردن ويرسمها - يحدد الجهات على الخريطة
4	1			- يميز الارتفاعات عن طريق التعين والتظليل. - يحدد المواقع الرئيسة على خريطة الاردن.

	2	يعين مراكز المحافظات على خريطة الأردن يعين على خريطة الاردن الصماء بعض المناطق الزراعية والصناعية والسياحية		– يعين بعض الموارد الرئيسة على خريطة الاردن الصماء. – عمل نماذج ورسومات بيانية على تطور بعض نواحي الحياة في الأردن
5	1 1	اهمية الخريطة ، عنوان الخريطة انواع الخريطة	الخريطة ، مقياس الرسم خطوط دوائر العرض، مفتاح الخريطة	– رسم خريطة الوطن العربي الطبيعية – يعين على خريطة صماء الثروات الثروات الطبيعية في الطون العربي – اكتساب القدرة على رسم الخريطة وقراءتها . – حساب المسافات والمساحات على الخريطة – حساب دلالة الألوان الرموز في الخريطة
6	1 2	يوزع الكثافة السكانية على خريطة الوطن العربي يعين على خريطة الوطن العربي الصماء اهم المراكز الصناعية والسياحية		– التدريب على اعداد اشكال بيانية تمثل توزعات السكان في الوطن العربي – تحديد التجمعات السكانية في الوطن العربي على الخريطة – رسم خرائط الطرق والمواصلات في الوطن العربي
7	1 2 3 4	يشير على خريطة توزيع السكان في العالم الى مناطق الكثافة السكانية العالية والمنخفضة		– عمل نموذج للكرة الارضية – رسم اشكال سطح الأرض – تحليل بعض الجداول الاحصائية – التدرب على رسم خرائط لتوزيع السكان – تحليل بعض الجداول الاحصائية للتعرف على مشكلة الانفجار المعرفي
8	1 2	يعين التيارات البحرية الرئيسة على خريطة العالم الصماء		– يرسم خريطة العالم ويوزع عليها القارات والمحيطات

3	3	يفسر البيانات الاحصائية الخاصة بهجرة العقول.		– يرسم خريطة العالم ويوزع عليها الاقاليم المناخية النباتية. – يعين السهول والاودية النهرية الكبرى في العالم على خريطة العالم – يحلل جداول احصائية سكانية – يوزع مناطق الكثافة السكانية في العالم على خريطة صماء . – يرسم خرائط لدول مختاره ويعين عليها أهم المعالم الطبيعية والبشرية
9	1			– يوزع المناطق الحضرية الكبرى في الوطن العربي وبخاصة في الاردن على خريطة صماء. – يعين مناطق تلوث الماء الكبرى في الوطن العربي – يوضح على خريطة صماء خطوط النقل المائي في الوطن العربي. – يرسم خريطة الوطن العربي ويوزع عليها أهم مناطق التصحر. – يوزع مناطق إنتاج البترول في الوطن العربي على خريطة صماء – يوزع الانتاج (الغذائي والزراعي والصناعي) في الوطن العربي على خريطة صماء
10	1 2	يرسم خريطة الاردن ويوزع عليها أهم المعالم الطبيعية		– يرسم خريطة الاردن ويوزع عليها ابرز اشكال سطح الارض واهم الثروات المعدنية – يحلل جداول إحصائية عن السكان – يرسم خريطة الاردن ويوزع مناطق تركز السكان .

معطيات الثورة العلمية في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية

لقد راعى المنهج التقدم العلمي والإنفجار المعرفي، واتضح ذلك على طريق تضمين المنهج موضوعات جديدة تتعلق بالصور الجوية والفضائية التي أفرد لها موضوعاً في الصف السابع.

المشكلات المعاصرة في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية

تخصص منهاج الصف التاسع لبحث الجغرافيا في المشكلات المعاصرة كمشكلة التحضر، والتصحر، والطاقة والمياه، ووضع الحلول لها عن طريق تدريب الطالب على طريقة حل المشكلات ، إلا أن التربية السكانية كانت واضحة في معظم مناهج التربية الإجتماعية ويوضح الجدول التالي (جدول رقم 6) مفاهيم التربية السكانية ومجالاتها في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي .

جدول رقم (6)

مفاهيم التربية السكانية ومجالاتها في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن[1].

الصف	الوحدة	مفاهيم التربية السكانية ومجالاتها
الأول	الثانية "الاسرة والتلميذ"	الأسرة، دور كل فرد في الأسرة، أعمال أفراد الأسرة، خصائص المسكن الصحي، مؤسسة الأسكان، مشروع الأسكان، عمارة سكنية، سكان الحي، إحترام الجيران، بعض مهن سكان الحي.
الثالث	الأولى، محافظتي	عدد السكان فيها وتوزيعهم، بعض المهن في المحافظة، الزراعة ومشكلاتها مؤسسات صحية.
الرابع	الثانية "سكان وطني"	خصائص السكان نموهم، توزيعهم، هجراتهم المجتمع الفتي، المراكز العمرانية. أنماط حياة السكان في البادية والريف والمدينة.
	الثالثة "موارد وطني"	الموارد الزراعية والصناعية والتجارية، ترشيد إستهلاك الموارد، التلوث.

(١) ابراهيم القاعود:الاسس العامة لادراج التربية السكانية في المناهج المدرسية ، ورقة عمل مقدمة للندوة الوطنية "الاتصال والسكان والتنمية ، قسم الصحافة والاعلام بالتعاون مع اليونسكو وصندوق الامم المتحدة ، جامعة اليرموك (4-6) آذار 1990

الصف	الوحدة	المحتوى
الخامس	الثانية "الجغرافيا الطبيعية في الوطن العربي"	الثروة المعدنية في الوطن العربي، موارد المياه في الوطن العربي.
	الثالثة : "التربية الوطنية"	- مفهوم البيئة، دور الإنسان في المحافظة على التوازن البيئي أو الأخلال به وأثر ذلك. - نماذج من الأخلال البيئي في الأردن، التلوث الضوضائي.
السادس	(الأولى) جغرافيا	السكان، نموهم وتوزعهم الجغرافي، تركيبهم النوعي والعمري والأثني، والقوى العاملة، زيادة طبيعية، هجرة داخلية، مجتمع فتي، كثافة سكانية، معدل وفيات.
	(الثانية) الموارد الإقتصادية في الوطن العربي	الزراعة، الصناعة، التجارة.
	(الثالثة)، التنمية والتكامل	التكامل الإقتصادي في الوطن العربي، مشروعات إقتصادية (مشروع الحماد) ومشروعات المنظمة العربية للتنمية الصناعية.
	التربية الوطنية، (الرابعة) "مفاهيم ومؤسسات إجتماعية وبيئية وأخلاقية"	الخدمات الصحية في الأردن ونظام التأمين الصحي، مراكز الشباب التربية البيئية (التوازن البيئي والعوامل المهددة للأرض الزراعية والماء والهواء).
السابع	جغرافيا "الثالثة" مبادئ الجغرافيا البشرية	السكان، النمو السكاني، التوزع السكاني، التركيب السكاني، الإنفجار السكاني، نظرية مالثوس، التنمية الزراعية والصناعية.
	الرابعة (مشكلات بيئية)	الماء والغذاء، التلوث والتصحر، والإنفجار السكاني.
	تربية وطنية، (مفاهيم ومؤسسات إقتصادية)	أمن غذائي، إكتفاء ذاتي، مشاريع زراعية ومائية في الأردن، مشاريع صناعية كبرى.
الثامن	جغرافيا "الأولى" "الكرة الأرضية"	- الثروة المائية، المحافظة على اليابسة والمحيطات من التلوث.
	(الثالثة) سكان العالم	النمو السكاني: عددهم والزيادة الطبيعية، توزع السكان: الكثافة السكانية، الإنفجار الهجرات.
	التربية الوطنية، (الثانية الرابعة) (مفاهيم إقتصادية)	الإنتاج، التنمية، الإستثمار، البطالة وأنواعها الهجرة، الإدخار، العلاقات الأسرية (التوافق الأسري، العلاقات بين أفراد الأسرة) تنظيم الأسرة وأهميتها، دور العادات والتقاليد (عادات إيجابية، عادات سلبية). مشكلات الشباب (المسكرات، المخدرات، الجنوح الإنحراف الجنسي وأمراضه، التدخين ومضاره، عوامله، توزعه الجغرافي، مشكلات المدن.
التاسع	جغرافية "الأولى" التحضر	عوامله، توزعه الجغرافي، مشكلات المدن العربية (المرور، الأسكان، الخدمات، التلوث، التضخم).
	الثانية (الماء)	مصادره، توزعه، مشكلاته وحلولها، نقص الماء، ترشيد إستعمال الماء، تلوث الماء، منع تلوث الماء.
	الثالثة "التصحر"	عوامله، مظاهره، نتائجه، أساليب مقاومة التصحر، زحف صحراوي، سدود تجميعية رعي جائر، نباتات صحراوية، مقاومة الجفاف توازن طبيعي.

العاشر	الرابعة "الطاقة" الخامسة "الغذاء"	مصادرها، إستعمالاتها، تنمية مصادر الطاقة سوء التغذية، نقص التغذية، الأمن الغذائي، الطلب على الغذاء، تجارة المواد الغذائية، إنتاج الغذاء، وتوزعه في الوطن العربي.
	تاريخ "الخامسة" (القضية الفلسطينية)	اللاجئون والمخيمات، النكسة، النكبة، الهجرة الثروات المعدنية، الثروات المائية التوازن الطبيعي.
	جغرافيا "الأولى" البيئة الطبيعية "الأردن"	– نمو السكان (المواليد والوفيات ، الهجرة) صافي الهجرة
	الثانية : السكان في الأردن	– توزع السكان (التوزع الجغرافي) – تركيب السكان. (معدل المواليد، معدل الوفيات، صافي الهجرة، الكثافة السكانية، الكثافة الزراعية التركيب العمري، التركيب الجنسي، التركيب الاثني، الزيادة الطبيعية، الزيادة العامة، القوى العاملة، معدل الاعالة، تنظيم الأسرة).
	الرابعة، خطط التنمية في الأردن	أسلوب التخطيط في الأردن، الخطة الوطنية للتنمية، الخطة المحلية، مشكلات التنمية في الأردن.
	تربية وطنية (الرابعة) التغير الإجتماعي	– التغير الإجتماعي (عوامله، مظاهره) – التحضر، التعليم، العزوف عن العمل اليدوي. – تطور دور المرأة في المجتمع الأردني. – التغير في المجتمع العربي (مجتمع النفط) – التغير في المجتمع الإنساني (المجتمع الصناعي قيمه ومشكلاته). – (بطالة ، إنفتاح، مجتمع إستهلاكي)

التربية البيئية في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية [1]

إن المستعرض للمنهاج يلمس موضوعات البيئة بشكل واضح ويلمس مفاهيم التربية البيئية ومجالاتها عبر صفوف مرحلة التعليم الأساسي، ويوضح الجدول رقم (٧) ذلك بشكل مفصل :

(١) ابراهيم القاعود: مفاهيم التربية البيئية ومجالاتها في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي في الاردن ، ورقة عمل مقدمة للندوة الوطنية لتطوير استراتيجيات وخطط عمل التربية البيئية التي عقدت بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم واليونسكو (23-27) اذار 1991 .

جدول رقم (7)

مفاهيم التربية البيئية في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية

لمرحلة التعليم الاساسي في الاردن

الصف	الوحدة	مفاهيم التربية السكانية ومجالاتها
		واهميتها
	الثانية(مبادئ في الجغرافيا)	– الانكسارات ،الزلازل ، البراكين ، المناخ ، المياه ، النبات ، تقدير جمال الطبيعة المحافظة على التربة والنبات ، المحافظة على البيئة تقدير النظام البيئي الطبيعي المتوازن
	الرابعة (مشكلات بيئية)	– مشكلات الماء والغذاء والتلوث والتصحر والتفجر السكاني وتضخم المدن، مشكلة الغذاء في السودان ، مشكلة التلوث في بريطانيا ، المحافظة على البيئة من التلوث.
	الثالثة (تربية وطنية)	– مشاريع زراعية ومائية في الاردن مشاريع صناعية (الاسمنت، الفوسفات، البوتاس المدن الصناعية ، المحافظة على الغابات ، حل مشكلات التلوث.
	الخامسة(تربية وطنية) في السيرة الحضارية للاردن	– السيرة الحضارية للاردن (الكرك، السلط ،ام الجمال) اهم الاثار الموجودة فيها ، المحافظة على الاثار والاعتناء بها .
	الثانية (تربية وطنية) مفاهيم اقتصادية	– الادخار والترشيد بالاستثمار ودورها في التنمية ممارسة الادخار
	الرابعة (مفاهيم اجتماعية)	– ممارسة بعض الاعمال التطوعية ، الانتساب الى مراكز الشباب.
	السادسة (تربية وطنية) في السيرة الحضارية للاردن	– في السيرة الحضارية للاردن (العقبة ، المؤتة، اربد بيت راس) اهم الاثار الموجودة فيها .
	الاولى (التحضر في الوطن العربي) جغرافياً	– التحضر ، اهميته ، تسارعه ، عوامله ، المدينة العربية) مشكلاتها : (المرور ، الاسكان الخدمات ، التلوث ، التضخم) تقدير اهمية عدم التلوث في المناطق الريفية ، تقدير اهمية زراعة الاشجار والحدائق لتحقق من مشكلات المدينة .
	الثانية (الماء في الوطن العربي) جغرافياً	مشكلات الماء وحلولها ، ترشيد استعمال الماء (المحافظة على الماء من التلوث) تلوث الماء (زيادة نسبة الملوحة) منع تلوث الماء
	الثالثة (التصحر في الوطن العربي)	التصحر ، عوامله ، مظاهره ، خطورته ، اساليب مقاومة التصحر ، اهمية التوازن الطبيعي في البيئة .
	الرابعة (الطاقة في الوطن العربي)	– الطاقة ، مصادرها ، انتاجها ، استعمالاتها وتنميتها ، ترشيد استهلاك الطاقة ، المحافظة على الطاقة من الهدر والتضوب .
	الخامسة (الغذاء في الوطن العربي) جغرافياً	– انتاج الغذاء ، توزع الطلب على الغذاء ،مستويات الغذاء ، الامن الغذائي
	السادسة تربية وطنية (فـي السيرة الحضارية) للاردن	– السيرة الحضارية للاردن (البتراء ، ذيبان ، ام قيس) اهم الاثار الموجودة فيها ، المحافظة على الاثار والاعتناء بها .

	الاولى (البيئة الطبيعية في الاردن) جغرافياً	- المحافظة على المياه وترشيد استهلاكه ، المحافظة على الغطاء النباتي في الاردن الاخلال بتوازن النظام البيئي الطبيعي.
	الثالثة (الموارد الاقتصادية) في الاردن	- الانتاج الزراعي ، الطاقة والصناعة (بترول كهرباء ، طاقة متجددة ، سياحة ، نقل بري ، الحرص على الاثار ونظافة الاماكن السياحية .
	الرابعة (جغرافيا)	- مشكلات التنمية في الاردن .
	الرابعة (تربية وطنية) التغير الاجتماعي	- التغير الاجتماعي في الاردن (مشكلات التحضر ، النفط ، مجتمع الاستهلاك ، تحليل المشكلات المترتبة على التغير الاجتماعي في البيئة .
	السادسة (تربية وطنية) في السيرة الحضارية للاردن	- المدرج السمية ، حسبان ، عجلون ، أهم الاثار والمحافظة عليها .

مراعاة الفروق الفردية في منهاج التربية الإجتماعية والوطنية (١)

يختلف التلاميذ في تعلمهم للمواد الإجتماعية من حيث مقدار تعلمهم، وسرعة هذا التعلم ودرجته، نظراً للفروق الموجودة بينهم، إذ أن لكل منهم ميوله ورغباته وحاجاته وقدراته الخاصة به، إذ لا يمكن أن تجد إثنين من التلاميذ متطابقين في ميولهما ورغباتهما، لذا لا بد لمخططي المنهج من مراعاة الفروق الفردية في أثناء وضع الأهداف واختيار الخبرات وتنظيمها واختيار الأنشطة ووسائل التقويم.

هذا وقد تم مراعاة الفروق الفردية في الخطوط العريضة لمنهج التربية الإجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي كالتالي :-

1- تركيز الأساس النفسي على ضرورة مراعاة ما يلي :

أ- مجالات إهتمامات الطلاب من خلال المحتوى وتنوعه، والأنشطة وتنوعها.

ب- تدرج المفاهيم والتعميمات التي تناسب مستوى نمو الطلاب وقدراتهم.

2- الأساس المعرفي للمنهاج الذي ركز على ضرورة :

أ - تضمين المنهاج عدداً من النصوص والمشكلات ليختار منها ما يناسبه .

ب- التعلم الذاتي، والقراءات الخارجية.

---

(١) ابراهيم القاعود وآخرون : مراعاة الفروق في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي ، ورقة عمل مقدمة المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم ، 1988 .

3- الأهداف وتركز على أن :-

أ – يكتشف الطالب قدراته ، وميوله، واستعداداته.

ب- يتمكن من إختيار المهنة المناسبة.

جـ- يمتلك المهارات المهنية والحرفية بما يتناسب وقدراته.

4- المبادئ والمرتكزات، ويظهر فيها التركيز على الفروق الفردية من خلال تركيزها على :-

أ – مراعاة أسلوب تفريد التعليم في جميع مراحله العملية ، في المنهج، والكتاب ، والطرق التعليمية.

ب- تنويع الخبرات المقدمة وشمولها وتكاملها لتنمية شخصية متوازنة لدى الطالب.

جـ- تنويع الكتب المدرسية وتعددها، (دليل المعلم، كراس عمل الطالب، قياس وتقويم).

5- التركيز على تنوع الوسائل التعليمية وتعددها وتدرجها.

6- التركيز على تنوع الأنشطة في الكتاب المدرسي مثل :-

أ – أنشطة تطبيقية.

ب- أنشطة إثراء وتعمق للطلبة المتفوقين.

7- التنويع في وسائل التقويم.

8- إستخدام أشكال التعزيز المختلفة.

أما منهاج التربية الإجتماعية فقد راعى الفروق الفردية في المجالات التالية :-

صياغة الأهداف .

لقد تم صوغ الأهداف لكل صف بما يتلائم ومستوى التلاميذ ومشكلاتهم- كما صيغت بطريقة محددة وواضحة، ومتدرجة إذ تلاحظ أن الأهداف مترابطة ومبنياً بعضها على الآخر تلائم قدرات الطالب وحاجاته وتمكنه من تحقيق الهدف والإنتقال إلى غيره، كما تم صوغها بطريقة تبين أن الطالب سيحقق تقدماً في إتقانه للمحتوى التعليمي، ومثال ذلك الأهداف التالية:

– يرسم مخططاً عاماً للمدرسة ويتعرف الى واقعها.

– يقيس طول غرفة الصف وعرضها بالخطوة.

– يعرف صفات الرسول ويمثلها.

لاحظ أن تلك الأهداف وأمثلتها ترتبط بالمحتوى إرتباطاً وثيقاً، كما أن الأهداف المهارية تشير الى أن الطالب يشارك في عملية التعلم مشاركة فاعلة، ومثل ذلك الأمثلة التالية :-

- يحفظ أناشيد وطنية.
- يرسم علم الأردن ويحلل ما ترمز إليه ألوانه.
- يحدد المواقع بدلالة الجهات الرئيسية.
- يحلل أبرز مشكلات محافظته ويضع الحلول لها.

المـادة العلمية

- إختيار موضوعات ترتبط بواقع التلميذ وحاجاته وتساعده في حل مشكلات مثل :- مشكلات البيئة (مشكلة التلوث/ مشكلة التصحر) في منهاج الصف الثامن والتاسع.
- تعزيز المحتوى بنصوص وقراءات يعقبها أسئلة بحيث تتناسب هذه النصوص والأسئلة مع مستوى التلاميذ.
- المادة العلمية (لغتها/ تركيبها اللغوي/ ألفاظها) مناسبة لمستوى التلاميذ وقدراتهم لذا فإن المادة العلمية مرنة ومنظمة بطريقة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

الوسائل التعليمية والانشطة

لقد إشتملت كل وحدة من وحدات المنهاج على أنشطة متنوعة كثيرة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، وتسمح لهم بالإختيار بما يتناسب وميولهم ورغباتهم ومجالات تنوع الأنشطة يظهر في تركيزها على :-

(مشاهدة الأفلام ، جمع الصور والمناظر، زيارات للأماكن والمناطق، مقابلة شخصيات ، جمع الطوابع، أناشيد وأغاني، أشرطة فيديو، المشاركة في المناسبات، إستعمال إسلوب الحوار، قراءة بعض القصص، كتابة التقارير والبحوث، مناقشات هادفة، عرض خرائط مختلفة، شرائح، رحلات، جمع عينات، متاحف، معارض، تمثيل، عمل نماذج ومجسمات، تحليل جداول إحصائية، تحليل رسوم بيانية، إستعمال أطالس).

كما تنوعت الخرائط حتى إشتملت على خرائط (سياسية ، إقتصادية، تاريخية، صماء، طبيعية، طبوغرافية).

إن هذ التنوع يدل دلالة قاطعة على مراعاة الفروق الفردية ، إذ يمكن الطالب من إختيارالنشاط الذي يتناسب مع ميوله ويفضله على غيره.

وسائل التقويم

إشتمل المنهاج على وسائل تقويم متنوعة تراعي ما بين المتعلمين من فروق مثل :-

أسئلة تقويم متنوعة، تقارير وبحوث، ملاحظة سلوك التلاميذ، وأسئلة ختامية ومرحلية كثيرة إذ تقدم هذه الأسئلة تعزيزاً التلاميذ.

امثلة من منهاج التربية الإجتماعية على مراعاة الفروق الفردية

الصف الأول:

- تكليف التلاميذ على عمل أشياء بأيديهم (نشاط). إن ذلك يهتم بمراعاة الفروق الفردية حيث سيقدم التلاميذ أشياء مختلفة بحيث تتناسب مع قدراتهم ورغبتهم.
- إستعمال أسلوب التمثيل المبسط لمستوى التلاميذ. إن إستخدام إسلوب التمثيل يستدعي توزيع الأدوار، وتوزيع الأدوار يعتمد على رغبة التلميذ وموهبته وقدرته، وفي ذلك مراعاة للفروق الفردية.
- تنظيم خدمة عامة داخل الصف والمدرسة بما يتناسب مع قدرات التلاميذ (نشاط).
- إثارة قضايا للمناقشة بهدف الكشف عن ميول التلاميذ- سيتم مراعاة الفروق الفردية عند طرح قضايا للمناقشة، وسيتم مراعاة ميول التلاميذ في أثناء موضوعات المناقشة.
- تمثيل الأدوار من قبل التلاميذ (نشاط) ، يقوم كل طالب بعمل الدور الذي يرغب فيه ويتقنه.

الصف الثاني

- القيام بنشاطات فردية وجماعية (نشاط).
- جمع الصور والطوابع، (نشاط) تظهر فيه الرغبة والميل بين الطلاب، وفي هذا مراعاة للفروق الفردية.

الحلول: إتخاذ القرارت والتحقق منها والتصرف على أساسها.

4- **مهارات التعامل مع الآخرين** ، وتتضمن ما يلي :-

- فهم الفرد لمعتقداته وشعوره وقدراته ونقاط ضعفه وكيف تؤثر هذه كلها في علاقته مع الآخرين.

- العمل بفاعلية مع الآخرين كفرد وعضو في الجماعة.

- تقبل المسؤولية مع إحترام حقوق الآخرين، وفهم الأشياء من وجهة نظرهم.

أما منهاج التربية الإجتماعية للمرحلة الأساسية، فقد راعى أساليب تنمية التفكير الإبداعي الخلاق في المجالات التالية :-

أ- الأهـــــداف:

لقد تم صوغ الأهداف التدريسية بطريقة محددة وواضحة تسهل على التلاميذ عملية التعلم، وتجعلهم يعرفون ما يتوقع منهم القيام به، كما أنها تساعدهم على إحراز التقدم في فهم المحتوى الدراسي، وفهم الواجبات التعليمية المطلوبة منهم.

هذه أمثلة من الأهداف الواردة في منهاج الصفوف التالية :-

الأول: - يقارن خصائصه الجسمية بخصائص أقرانه، ويحترم الإختلاف.

- يصنف العاملين في المدرسة حسب طبيعة عملهم.

- يستخلص بعض المشكلات التي يعاني منها سكان الحي.

الثاني: - يفهم العلاقة بين طبيعة الموقع والنشاط الإقتصادي للسكان.

- يقارن بين الشمس والقمر.

- يستنتج من هجرة المسلمين إلى الحبشة أن العقيدة أقوى الروابط وأوثقها .

الثالث: - يستخلص أن الوحدة هي السبيل إلى تقدم الأمة العربية.

- يدرك خطورة تلوث البيئة.

الرابع: - يحلل خريطة الأردن أو جزءا منها عن طريق مفتاح الخريطة.

- يقدر ندرة المياه في الأردن وضرورة ترشيد إستهلاكها.

- يربط بين أشكال سطح الأرض والمناخ والنبات.

الخامس:- يقارن بين نظام الإسلام والنظم التي كانت سائدة بين العرب قبل الإسلام.

السادس:- يحلل التوزيع السكاني في الوطن العربي.

- يستخلص أهمية المشاريع الإقتصادية العربية المشتركة.

- يميز بين مفهومي الحركة والدولة.

السابع:- يعلل توجه الحضارة الإسلامية في بلاد الشام نحو التجارة في البحر المتوسط.

- يستخلص العلاقة القائمة بين الأرض والمجموعة الشمسية.

- يضع حلولاً لمشكلة التلوث من خلال التعرف إلى عواملها.

الثامن: - يفسر البيانات الإحصائية الخاصة بهجرة العقول.

- يدرك صلة الأردن بالثورة العربية الكبرى وفلسفتها.

- يقدر اهمية التفكير العلمي في حل المشكلات.

التاسع:- يقترح بعض الحلول العملية لمشكلات المدينة العربية.

- يميز بين الأراضي الجافة والأراضي الصحراوية.

- يناقش قانون خدمة العلم في الأردن وآثاره.

العاشر:- يحلل وعد بلفور ويبين آثره على الشعب الفلسطيني.

- يقارن بين طبيعة العمل العربي في إطار الجامعة العربية وبين طبيعة العمل في مجلس التعاون العربي.

- يستخلص أبرز مشكلات التنمية في الأردن، ويقترح بعض الحلول لها.

ب- المحتوى (المادة العلمية):

تم إختيار محتوى المادة الدراسية لمباحث الدراسات الإجتماعية لمختلف صفوف المرحلة الأساسية بطريقة تساعد على تنمية أساليب التفكير الابداعي الخلاق لدى التلاميذ. وذلك من خلال مراعاة ما يلي :

1- يشتمل المحتوى على نظريات وأفكار واقعية ترتبط بإهتمامات التلاميذ وبيئتهم، مما يساعد على إيجاد صلة مباشرة بينهم وبين المنهاج ويظهر ذلك بمفردات المحتوى الدراسي التي تتعلق بالتلميذ وأسرته ومدرسته والحي الذي يعيش فيه، إضافة إلى وطنه الصغير(الأردن).

وكذلك الحديث عن العادات والتقاليد وبعض المشاكل التي يعاني منها المجتمع إضافة إلى النشاطات الإقتصادية والإجتماعية والدينية.

2- يركز المحتوى على التعميمات والمفاهيم الأساسية، إضافة إلى وجود الحقائق والمعلومات وهذه أمثلة على ذلك :-

تعميمات:

– يحتاج التلميذ إلى الغذاء من أجل النمو .

– يؤدي التعاون بين سكان الموقع إلى تحسين الخدمات وحل المشكلات.

– الشمس أساس الحياة على الأرض.

– يبدأ تاريخ الأردن المعاصر بالأسرة الهاشمية المالكة.

– الهجرة إلى يثرب (المدينة المنورة) مرحلة هامة في تاريخ الإسلام.

مفاهيم:

ترشيد الإستهلاك– جمعية خيرية– ممتلكات عامة– زراعة بعلية، زراعة كثيفة– التلوث – الزلازل – الثورة العربية الكبرى.

3- تعزيز المهارات والإتجاهات والقيم عند التلاميذ. وهذه أمثلة على ذلك :–

مهارات:

– قدرة التلميذ على حساب عمره.

– تدريب التلميذ على مهارة الإصغاء والحديث.

– يرسم التلميذ علم الأردن ويحلل ما ترمز إليه ألوانه.

– ملاحظة الظواهر الطبيعية البارزة والمجاورة للموقع.

جـ- الوسائل التعليمية والانشطة :

تم التركيز في منهاج التربية الإجتماعية لمختلف صفوف مرحلة التعليم الأساسي على تطوير وسائل وأنشطة متنوعة، تتناسب مع قدرات التلاميذ، وتعطيهم فرصاً للتعامل مع المشكلات ذات الإهتمام في المرحلة التي هم فيها . وهذه أمثلة على ذلك :–

– إستعمال أسلوب المحادثة والقصة ، وتشجيع التلاميذ على الحديث والمشاركة.

– جمع نباتات وزهور، وتربية طيور وحيوانات مختلفة.

– تنظيم نشاطات جماعية تعاونية للتلاميذ للقيام بخدمة الحي.

– عرض أفلام وأشرطة فيديو وصور.

– القيام بزيارات للمتاحف والمعارض والآثار السياحية والتاريخية.

– كتابة تقارير وبحوث عن موضوعات مختلفة في الوحدة الدراسية.

- رسم خرائط جغرافية وتاريخية.
- تحليل نصوص تاريخية واتفاقيات سياسية واقتصادية.
- مقابلة شخصيت وإجراء حوار ومناقشات معهم.
- استخدام الخرائط المتنوعة.
- صنع مجسمات.

د- التقــــــويم:

إشتمل منهاج التربية الإجتماعية للمرحلة الأساسية على وسائل تقويم مختلفة، يمكن من خلالها تحديد خلفية التلميذ، وتوجيهه إلى نواحي التقدم التي أحرزها، والتعرف إلى نقاط القوة وجوانب الضعف لديه من أجل إستمرارية تقدمه ونموه في مختلف المجالات المعرفية والذهنية والمهارية والحركية .....الخ.

واستخدم المنهاج كذلك وسائل تقويم تهتم بجمع الأدلة والإثباتات المتعلقة بسلوك التلميذ ونموه أكثر من الإهتمام بمستواه مقارناً بمستوى زملائه الآخرين، إضافة إلى أنها وسائل تقويم تتصف بالإستمرارية والوضوح ، وإمكانية تطبيقها في مواقف تعلمية متنوعة. وهذه أمثلة على ذلك :-

- ملاحظة أداء الطلبة تعبيراً وسلوكاً وانفعالاً ....الخ ومتابعتها.
- إثارة قضايا للمناقشة بهدف الكشف عن ميول التلاميذ.
- إستخدام الأسئلة الشفوية والتحريرية.
- عمل التقارير والبحوث.
- تحديد مواقع على خريطة صماء.
- تقويم إستجابات التلاميذ.

11- الجوانب التطبيقية للمنهاج

إن منهاج التربية الإجتماعية غني بالجوانب التطبيقية ، مما يجعل الإرتباط بين الفكر النظري والعملي إرتباطاً قوياً، والأمثلة على ذلك هي :-

منهاج للصفوف الأربعة الأولى

- قدرة التلميذ على حساب عمره/ مهارة تطبيقية تحتاج إلى قدرة عقلية.
- قدرة التلميذ على مقارنة طوله ووزنه مع أقرانه/ مهارة تطبيقية تحتاج إلى قدرة عقلية.
- القدرة على مشاركة التلاميذ في أعمال البيت/ مهارة تطبيقية إجتماعية.
- المحافظة على المواعيد والدقة في النظام- يتم هنا تطبيق ما تعلمه التلميذ في حياته العملية.
- يحترم علم بلاده بإعتباره رمزاً للوطن.
- يشارك في الأعياد الوطنية (مهارة تطبيقية إجتماعية).
- التطوع لأداء بعض الخدمات العامة في المحافظة.
- المحافظة على البيئة.

منهاج الصف الخامس

- الإقتداء بأخلاق الرسول (ص) في حياته اليومية- تطبيقاً لما تعلمه عن السيرة النبوية في الصفوف السابقة.
- يمارس الملاحظة الصحيحة ويعبر عن ذلك بطريقة سليمة ومنظمة.

منهاج الصف السادس

- يحافظ على الآثار العربية الإسلامية.
- يمارس الكتابة بأنواع الخطوط العربية الرئيسة.
- يميل إلى تنظيم الأسرة.
- يحسب الكثافة السكانية (مهارة تطبيقية رياضية).
- يحافظ على المواقع السياحية ويصونها.
- يشارك في وضع قواعد السلوك الصفية والمدرسية.

الصفان السابع والثامن

- يقوم بزراعة الأشجار (مهارة تطبيقية عملية).
- يساند حقوق المرأة والطفل والسعي إلى تحقيقها.
- يطبق المنهج العلمي على بعض المشكلات التي تواجهه.
- يقدر الحرية الفردية ودورها في تقدم المجتمع.
- يضحي من أجل المبدأ والوطن.

- يمارس بعض أنواع الزراعة والصناعة المنزلية.
- يمارس الإدخار.
- يستخدم الكمبيوتر في إنجاز بعض أعماله.

الصفان التاسع والعاشر

- يصنع بعض النماذج لبعض المبتكرات الإسلامية في الزراعة والصناعة.
- يصنع نماذج لبعض العمائر الإسلامية أو يرسمها.
- يحافظ على الماء من التلوث.

هذا وتظهر عملية التطبيق في منهاج التربية الإجتماعية في مجال الخرائط والرسومات وإعداد النماذج والمجسمات، والأمثلة على ذلك :

- يرسم خريطة الأردن ويوقع عليها أهم المناطق الزراعية الصناعية والسياحية والطرق الرئيسية.
- يصنع بعض النماذج التي تعمل بالطاقة المتجددة.
- يوقع على خريطة صماء مناطق التوسع الإسرائيلي.
- يوزع الإنتاج الغذائي والزراعي والصناعي في الوطن العربي على خارطة صماء.
- يوزع مناطق إنتاج البترول على خريطة الوطن العربي.
- يرسم بعض الأشكال البيانية.
- يرسم بعض الجداول الإحصائية.
- يرسم أشكال سطح الأرض.
- يرسم المجموعة الشمسية.
- يعمل نموذجاً للكرة الأرضية.

☆☆ ✷ ☆☆


الفصل السابع
نظرية جونسون في
المنهاج

الفصل السابع

نظرية جونسون في المنهاج*

تعريف جونسون للمنهاج:

يعرف جونسون المنهاج على أنه : سلسلة مركبة من نتاج التعلم المقصود (الأهداف) وعلى ذلك فالمنهج هو نفسه النتاجات التعليمية.

من ذلك التعريف نستخلص المعالم التالية لنظرية جونسون :

(1) ان المنهج لا يتكون من الخبرات التعليمية المخطط لها إنما هو نتاج تعلم .

(2) المنهج ليس نظام ، بل هو نتيجة النظام.

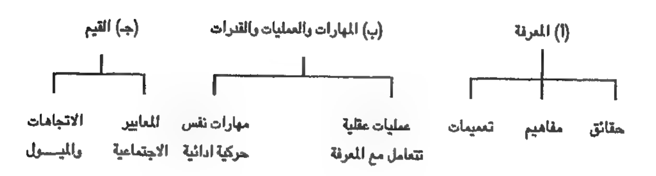
(3) تحدد القضايا المنهجية القابلة للبحث.

(4) توضح العلاقة بين التقويم من جهة، وبين المنهج وطريقة التعلم من جهة أخرى.

والآن سنقوم بتفسير التعريف .

اولا: المنهج يتكون من نتائج التعلم المقصود وتفسير ذلك كما يلي:

(1) تتكون النتاجات التعليمية من ثلاث فئات:



---

*استناد المؤلف في كتابة هذا الفصل من محاضرات د. اسحق الفرحان في مساق (505) تخطيط المنهاج وتصميمه في جامعه اليرموك .

(2) عندما يستخدم المنهاج في عملية التعليم، فالقصد هو تحقيق النتاجات التعليمية، أي أن الصلة ما بين المنهج والتعليم ، هو من أجل تحقيق النتاجات التعليمية، لذا يجب ان ينصب الإهتمام على ما يحدث في نفسية الطفل من نتاجات التعلم.

ثانيا: عملية الإختيار

وتُعد عملية الاختيار مهمة في بناء المنهج ، ويحل جونسون مشكلة الإختيار كما يلي:

1- مصدر إختيار المنهج: هو الثقافة المتوافرة ، فالمنهج لا يعترف الا بالثقافة المتوافرة على شرط ان تكون جيدة ، وتفسير الثقافة المتوافرة كما يلي:

قد تعمل وسائل الإتصال الحديثة إلى ان تجعل بعض المحتوى الثقافي متوافر رغم أنه ليس مهم في المجتمع الذي يبنى فيه المنهج .

مثال: قد أدرس اللغة الإنجليزية ، وقد أمتلك وسائل ليست لها صلة وترابط مع مجتمعي ولكنها متوافرة.

أذن وعلى هذا الأساس قد تكون بعض الثقافات غير مهمة للمجتمع، لكنها متوافرة، وبعض الثقافات المهمة في المجتمع قد تكون غير متوافرة.

2- يمكن أن يكون المحتوى الثقافي على نوعين :

أ – ذو علاقة بالحقل المعرفي .

ب– خارج عن الحقل المعرفي .

ان الخبرات في الحقل المعرفي هي « تلك الخبرات الموجودة في الحقل المعرفي المنظم والتقصي الذي يعتمد على طرائق منظمة معترف بها من قبل المختصين بذلك الحقل».

مثلاً: كتاب الأغاني لأبي فرج الأصفهاني ، رصد معلومات في زمنه لكن لا نعتبره حقل معرفي.

وعلى هذا الاساس فان الخبرات في الحقل غير المعرفي هي «الخبرات التي أتت عن طريق الخبرة المتوارثة وليس بالضرورة عن طريق البحث والتقصي العلمي».

مثلاً: الكي بالنار كانت خبرة في ظرف معين ،وهي متوارثة لكنها لم تأت عن طريق التقصي العلمي.

3- معايير الإختيار : المعيار الهام والرئيس هو :-

1- القابلية للتعليم: ان القـابليـة للـتعليم تسـتـدعي القـابليـة للتـعلم، اذ أنه ليس كل شيء قابل للتعلم، قابل للتعليم، ولكن كل شيء قابل للتعليم فهو قابل للتعلم .

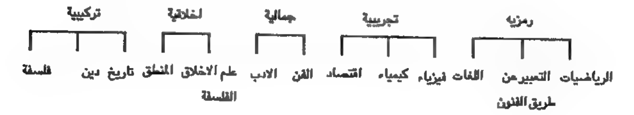
أ- المحتوى الثـقـافي قـابل للتـعليم إذا كـان تعلمـه من قبل شـخص معـين، أي إذا كـان تفاعله مباشر أو غير مباشر مع شخص آخر «المعلم».

لقد فرق جونسون بين التعليم والتعلم عندما عرف التعليم على أنه «تلك العملية التي يتفاعل شخص معين مع شخص آخر بقصد التأثير على مقدار تعلمه» ، اما التعلم فـهو « العملية التي يعطي فيـها الفـرد المحتوى الثـقـافي معنى معين » في النـهاية يخرج جونسون بالنتيجة التالية:

«ليس بالظرورة ان يغير التعلم السلوك، بل يغير القوى الكامنة للسلوك» كأنه يريد أن يقول أن تغير السلوك هـو النتيجة الواضحة للتعلم، ولكن قد يحدث قوى مُهيئه إذا زيد معيارها يتغير السلوك.

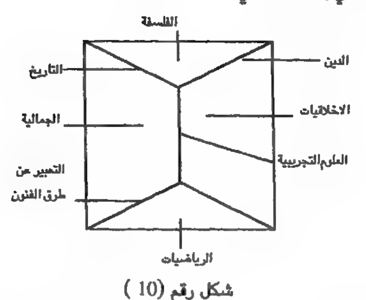
وبناءً عليـه فـان التـعلم لا يمكن قـياسـه الا إذا ظهر على شكل تغير في السلوك الواضح، لكن التعلم عند جونسون عملية مستقلة عن ظهوره الواضح. ونستطيع ان نلخص تلك النقطة بالقـول « بأن التـعلـم ليس بالضـرورة هـو تغير السلوك الواضـح وانما يمتد إلى الامكانية للتعلم، ومن الناحية العملية لا نستطيع القياس الا بالسلوك الظاهر وإذا لم يظهر السلوك الواضح فلا يعنى هذا انه لم يحدث تعلم.

ب- المحتوى الثقافي قابل للتعلم إذا ادركت المعاني المتصلة به أي إذا كان ذو معنى، ثم تطرق جونسون إلى فينكس، وقسم المعاني إلى خمسة أقسام.



شكل رقم (9)

ويصور فينكس المعاني بالشكل التالي :



شكل رقم (10)

2- الايدولوجية: ان أية ايدولوجيـة تتحكم بواضع المنهج، فمثلاً إذا كانت الإيدولوجية «إسلامية» تركز على القيم الإسلامية، فإن هذه تحتم على واضع المنهاج ان يختار مواداً تركز على القيم الإسلامية، إذ يختار من مختلف المواد والمقررات ما يعزز الإيدولوجية الأسلامية ، مثلاً: مادة الفن قد أجعل منها كواضع منهاج لإيدولوجية إسلامية حقلاً منسجماً مع القيم الإسلامية ، وعلى هذا الأساس نجد أن الإيدولوجية تكّون المنهج بكامله ، وهي العامل الحاسم ومفترق الطرق. وهناك علاقة كبيرة ما بين الإيدولوجيـة ونتـاج التـعلم المقصـود، اذ أن نتاج التعلم المقصود (الأهداف) منبثق من الايدولوجية .

وعلى ذلك نجد ان الإيدلويجة تحاول أن ترسم صورة المجتمع الفاضل، والمنهج هو أيضاً وسيلة فاعله لرسم الإيدولوجية،

وترتبط الإيدولوجية بعوامل أخرى منها:

أ – القيم الإجتماعية : يمكن لمجتمع معين أن يتطلب من واضع المنهاح أن يؤكد على القيم الإجتماعية التي تسود في ذلك المجتمع.

ب– النفعية : تعني كم هذه الأفكار نافعة لمجتمع ما، أي أن واضع المنهاج يختار مادة معينة بالنسبة لنفعها في أطار ذلك المجتمع الذي يطبق الإيدولوجية.

جـ- الأهمية : بمعنى كم مادة معينة تختارها كما هي أهميتها للحقول المعرفية وكم هو متأثر بالإيدولوجية.

مثلاً: الغزالي يصنف العلوم ويقول بأن أشرف العلوم هي العلوم الدينية ، ثم الحساب والفيزياء والطب لأهميته في علاج البشر وتشخيص المرض.....

مثال: في روسيا توجد أهمية لعلم الأقتصاد وذلك لأن الإيدولوجية شيوعية ، وذلك قبل انهيار الاتحاد السوفيتي عام 1991 .

مثال آخر: في البلاد العربية توجد أهمية للغة العربية ، لأن الإيدولوجية عربية.

مثال آخر: التربية الرياضية في منهج إسلامي تكتسب أهمية أكثر مما هي في مجتمع غير أسلامي ، وذلك لأن الإيدولوجية الإسلامية تعطي الرياضة أهمية وقيمة لما لها من أثر على البدن وعلى الطهارة وصقل النفس والعقل.

3- التربية والتدريب يفرق جونسون ما بين التربية وبين التدريب كما يلي :

التدريب : هو « عملية اعداد الفرد ليقوم بمهام محددة ومعرفة في موقف قابل للتنبؤ».

مثال لتوضيح ذلك التعريف: إذا اردنا ان نضع منهاجاً لمدرسة صناعية ، قد نضع في المنهاج كيف يعرف الطالب ان يركب مفتاح الكهرباء وكيف تعمل الكهرباء في البيت أو في المصنع ، وكيف يقوم بتركيب العلب والبراغي ، وتمديد الأسلاك وتوصيلها . أي اننا ندربه على أعمال محددة ومعرفة ودقيقة فيستطيع ان يطبق تلك الأمور في موقف جديد، وذلك لأنه تدرب عليها ومارسها في الواقع .

التربية : «عملية تزويد الفرد ليقوم بمهام غير محددة في مواقف غير متنبأ بها » أي اننا نضع الطالب في موقف غير قابل للتنبو وتطلب منه ان يتصرف» .

مثال يوضح ذلك.

ندرب المهندس ونعلمه القواعد والمبادئ والنظريات ، وبعد ذلك يطبق ما تعلمه من قواعد ونظريات في مواقف جديدة في الميدان على الرغم من أنه لم يتدرب عليها .

ان المنهج السليم لا يركز على التربية فقط ، أو على التدريب فقط ، بل هو الذي يتناسب مع المشاكل التي يتعرض لها الأنسان في المستقبل . اي بعبارة أخرى يجب أن يشمل اي منهاج مقداراً من التدريب ومقداراً من التربية .

مثلاً: في برامج اعداد المعلمين تغلب التربية على التدريب ، لكن يجب ان يخصص جزء من الوقت على الميدان والواقع العملي .

وعلى هذا الاساس فإن إختيار محتوى المنهج لقصد التدريب مبني على تحليل المهام المحددة التي يراد القيام بها وعلى الموقف الذي يستخدم به هذه المهام . اما إختيار محتوى المنهج لأغراض التربية: مبني على أهمية التراث التي هي اوسع قدر ممكن من التطبيق واكبر قوة ممكنة للتوضيح والتحليل .

4- إختيار بعض العناصر قد تستلزم إختيار عناصر مرافقة.

مثال: عند دراسة ظاهرة التوتر السطحي في الفيزياء، (اي ارتفاع الماء في الأنابيب الدقيقة بتأثير التوتر السطحي) لا نستطيع ان ندرس التوتر السطحي إلا إذا درسنا بعض الأمور المرافقة المفيدة في تلك الدراسة، أي إختيار أشياء ليس لذاتها بل من أجل دراسة العنصر الذي اخترته .

مثال آخر: إذا اردنا أن نعلم مفهوم كمية الحرارة ، فهذا المفهوم لا نستطيع ان نعلمه لأنه مرتبط بمفاهيم أخرى كالسعة الحرارية والتي لا بد من تعليمها مسبقاً .

ثالثاً: التركيب ماذا نعلم ؟

التركيب هو تنظيم الخبرات في ذاتها ثم ترتيبها لأغراض التعليم ، وهو صفة أساسية مميزة للمنهج وعنصر أساسي من عناصره ، وهو يكشف عن الترتيبات الأجبارية للتعلم ، ووظيفته تقوم على ترتيب المحتوى بالصورة القابلة للتعليم ، اذن التركيب هو ترتيب المحتوى في المنهج ككلٍ ، ان بعض المحتويات المنهجية ترتيبها غير مهم ويجوز ان ندرسها قبل او بعد وفي صف او صف آخر.

وأن ترتيب بعض مجموعات الأفكار في المنهج المعين تحدد إلى درجة كبيرة الترتيب العام للمحتويات وليس بالضرورة ان ترتب داخلياً كل محتوى بعينه .

رابعاً: التطبيق كيف تعلم ؟

التعليم: « هو التفاعل بين العامل المعلم وبين شخص أو أكثر بقصد ان يتعلم. أي تفاعل من المعلم والشخص الذي يقصد التعلم.

إذاً:

أ- التعليم تفاعل



ب- التفاعل بين المتعلم والمحتوى الثقافي « محتوى المنهاج »

ان وظيفة المعلم أن يوجد التفاعل بين الطالب والمحتوى الثقافي« محتوى المنهاج »

وان بعض عناصر المنهج تؤثر على نشاطات أكثر من غيرها.

مثال: تدرس الجغرافيا قد تمضي 2/3 الدرس عن الخارطة .

مثال: تدرس العلوم قد تمضي 2/3 الدرس عن المختبر .

اي ان بعضها تخضع نفسها للنشاطات أكثر من غيرها.

جـ- هناك نوعان من المحتوى:-

أ - محتوى منهجي.

ب- محتوى وسائلي (ادائي)

اذن المحتوى المنهجي: هو المحتوى المقصود لذاته ، اما المحتوى الوسيلي: هو كيف نوصل ذلك المحتوى، أي كيف أستخدم الوسيلة من أجل توصيل ذلك المحتوى، مثلاً قد أستخدم حصتين عن الميزان الحساس ليس ذلك مقصود لذاته إنما الهدف ان احقق المحتوى المنهجي.

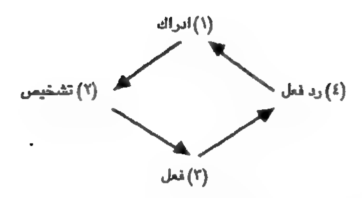
اذن المحتوى المنهجي: ذلك المحتوى الثقافي الذي هو مقصود تعلمه لذاته.

اما الوسيلي: فهو محتوى ثقافي أُدخل في المحتوى التعليمي ليس لذاته بل ليساعد على التعلم المقصود.

وعلى هذا الاساس شمل التخطيط للتعلم إختيار وترتيب النشاطات التعليمية ، والمحتوى الوسائلي على أساس المنهج.

د- التعليم سلسلة من حلقات:

الحلقة التعليمية هي ان التعليم مكون من مواقف صغيرة ، كل موقف مكون من اربع وحدات هي :



مثلاً: أدرك الموقف واشخصه وأقوم بفعل ثم يحصل رد فعل، ثم انتظر من الطلاب رد فعل ثم انتقل إلى الادراك لموقع جديد وتستمر الحلقات .

مثلاً: كطبيب ادرك مرض فلان ثم اشخصه ثم اعطيه دواء (فعل) فيحصل رد فعل منه ثم ادرك موقف جديد، وهكذا عبارة عن حلقات ومجموعة هذه الحلقات تسمى موقف تعليمي

ان الحلقات التعليمية تبدأ بإنشاء جديد أو استخلاص من تحركات تتضمن الحلقة التعليمية استجابة أنعكاسية أو تحركات رد فعل ورد الفعل يمكن ان تكون لفظية او ادائية او تعبيرية ما عدا اللغة.

خامساً: التقويم : يقسم جونسون التقويم الى عنصرين كيف نقوم؟

- يقوم بدلالة التحقق من صحة او صدق الإختيار والتنظيم.
- اي عند التقويم أقوم الإختيار والتنظيم والتركيب .
- الأدلة الواقعية التي نأخذها من التعليم ستكشف الثغرات الموجودة في إختيارك وتركيبك للمنهج ، كأن تقول لم يفهم الطلاب الوحدة الفلانية قبل الوحدة الفلانية.
- يحكم الرأي او حكم القيمة مفيدة في التحقق من ترتيب الأوليات في المنهج

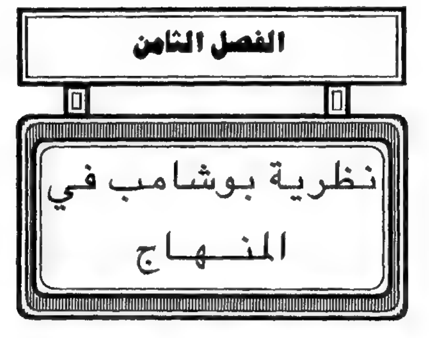
سادساً: المنهاج : هو المحك لتقييم التعليم (تندرج تحت التقويم) ، أو بعبارة اخرى فعالية التعلم يمكن تقويمها بدلالة المنهاج .

مثال: هذا المعلم فعال او غير فعال (الممارسة التطبيقية)

الفرق بين الأمور الواقعية والأمور المثالية اي كم حصل تعلم أو تقدم نحو الأهداف:-

أ - فعالية التعليم تقاس بمقدار التحقق من النتائج الواقعية بالنسبة لما هو مقصود .

ب- المفاضلة بين خطط التعليم وبين المعلمين الذين يستخدمون نفس خطة التعليم يمكن ان تتم بدلالة المنهاج نفسه.


الفصل الثامن
نظرية بوشامب في
المنهاج

نظرية بوشامب في المنهاج*

يرى بوشامب بأن أهم عنصر من عناصر المنهج هو الأهداف وفي ضوئه نختار المحتوى الثقافي ثم طرق الأرشاد وقواعد الاستخدام، لذا يرى بوشامب بأن أهم وظيفة للمنهج هو «انه يساعد المربي على رسم استراتيجيات الموقف التعليمي في الميدان ، ويعتبر أن الأرشاد وطرق استخدام المنهج جزء من تصميم المنهج. وعلى هذا الأساس فالأرشادات وطرق استخدام المنهج تعادل دليل المعلم ، ثم يأتي الى المرحلة الرابعة والأخيرة وهي «خطة التقويم» (تقويم الأهداف وتقويم المحتوى وتقويم الأرشادات) والتقويم يؤدي إلى الأهداف نحو الأحسن ، وهكذا نستمر إلى النهاية.

ان بوشامب قد حل مشلكة المحتوى مع مشكلة التتابع في المراحل كما يلي :

– في الإبتدائية تدرس حقول المعرفة .

– في الأعدادية تدرس حقول المعرفة ولكن بمستوى أعلى .

– في الثانوية والجامعة تدرس حقول المعرفة ولكن بمستوى أعلى .

ثم قال بوشامب ان المنهج هو عمليات عقلية تتضمن المجالات التالية :

1- العقلية　　　2- الإنفعالية　　　3- المهاريه (نفسي – حركي)

وعلى هذا الأساس اصبح لدينا بعدين هما: بعد المحتوى والتتابع وبعد النواحي العقلية

ففي المرحلة الابتدائية تدرس المهارات العقلية والإنفعالات من خلال حقول المعرفة وفي المرحلة الأعدادية تدرس المهارات العقلية والإنفعالات من خلال حقول المعرفة على مستوى أعلى ، وفي المرحلة الثانوية تدرس نفس المهارات والإنفعالات من خلال حقول المعرفة على مستوى أعلى ، اما في المرحلة الجامعية تدرس المهارات العقلية والإنفعالات من خلال حقول المعرفة ، أعلى مما سبق .

---

*استناد المؤلف في كتابة هذا الفصل من محاضرات د. اسحق الفرحان في مساق (505) تخطيط المنهاج وتصميمه في جامعه اليرموك .

اذن على هذا الأساس هناك عدة امور او مشكلات هي.

1- مشكلة المدى (حقول المعرفة) .

2- مشكلة الربط .

3- مشكلة التتابع من مرحلة إلى أخرى.

الحقيقة الأولى: هي ان علم المناهج عند بوشامب له بعدين :-

1- تصميم المنهاج كنموذج هندسي وليس عملية Design، أي هو رسم العلاقات بين عناصر المنهج والأهداف والمحتوى .

2- هندسة المنهاج Engineering أي هو [عمليات] وموجه نحو عملية التطوير .

لذلك أهم عمليات الهندسة هي:

(أ) التخطيط . (ب) التطبيق . (جـ) التقويم .

الحقيقة الثانية: يبحث فيها فكرته عن النظرية ، اي ان نظريته تتألف من:

1- التعريفات: اي انه يقول اذا عرفت المنهج ، وخطته ، ووثيقته ، والتقويم ، ثم التفريق بين الهندسة والتصميم، فسأكون قد حللت نصف مشكلتي .

2- المقترح الأفتراضي .

3- التبريرات اي الدفاع عن النظرية ، اي المبرر وراء الاقتراحات او التعليل المنطقي أو التوضيحات

التعريفات تقسم إلى:

* التعريفات العامة وتشمل:

1- المنهاج . 2- تصميم المنهاج.

3- نظام المنهاج . 4- هندسة المنهاج.

5- المنهاج كحقل اختصاص (التصميم والهندسة هما الأساسيات).

* تعريفات التصميم وتشمل:

1- محتوى المنهاج . 2- المحتوى الثقافي.

3- الموضوعات 4- العمليات

5- الادماج .
6- مدى المنهاج .
7- التتابع .
8- الربط والتكامل .
9- مستويات التنظيم .
10- التبرير أو الحاجة وراء الفرضية .

* تعريفات الهندسة: اي العمليات وتشمل:

1- هندسة المنهاج.
2- تخطيط المنهاج.
3- تطبيق المنهاج.
4- تقويم المنهاج.
5- مسرح المنهاج .
6- المشاركة.
7- المدخلات .
8- المخرجات .

التعريفات العامة:

1- تعريف المنهاج عند بوشامب: «الوثيقة المكتوبة التي توضح خطة البرنامج التربوي والتي تنطلق منها استراتيجيات التعليم» .

يتكون المنهج من اربعة عناصر :

1- خطة تصميمية مقصودة ، أي المقصود منها استخدام الوثيقة التربوية لتخطيط استراتيجيات التعلم ، اي كأن المنهج خطة تربوية ترسم كل استراتيجيات التعليم.
2- المنهج يحتوي عبارات تبين أهداف المدرسة التي صمم لها المنهاج .
3- المنهج يحتوي على قدر من المحتوى الثقافي.
4- المنهج عبارات تقويمية لتوضح قيمة وفعالية المنهج .

تصميم المنهج

- «مادة وتنظيم للأهداف والمحتوى الثقافي بترتيب معين يكشف عن التقدم الممكن من خلال مراحل التعليم الدراسي ، اي هو الشئ الذي يعنى بالأهداف والمحتوى حتى توضح التقدم الكامل عبر مراحل التعليم .

نظام المنهج

هو نظام لإتخاذ القرارات المنهجية والعمل وفقها من أجل تخطيط المنهج وتطبيقه وتقويمه

هندسة المنهج : تتعلق بعمليات التخطيط والتقويم والتطبيق.

المنهاج كحقل اختصاصي:التقصي المستمر لتصميم المنهاج وهندسته، أي يعني المنهاج بحقلين هما تصميم المنهاج وهندسته المنهاج، بعبارة اخرى فان علم المنهاج = تصميم المنهاج + هندسة المنهاج .

تعريفات التصميم

محتويات المنهاج: تحتوي على جميع عناصر المنهاج كما يدل فهرس الكتاب على الكتاب .

المحتوى الثقافي: ذلك الجزء من مجموع المعرفة الإنسانية الذي يختار كوسيلة لتحقيق الأهداف مثلاً: لدينا كمية من المحتوى الثقافي لمنهج معين ، هذا جزء من المحتوى الثقافي الأكبر، اذاً المحتوى الثقافي للمنهج هو جزء من المحتوى الثقافي الأنساني تم أخذه وفق معايير اختيار ، تحقق الأهداف المعينة .

يمكن تصنيف المحتوى الثقافي في ثلاث مجموعات :-

1- الادراكي : يشمل المفاهيم والتعميمات .

2- الإنفعالي : عناصر الثقافة الموجه نحو القيم .

3- المهارات : عمليات وطرائق السلوك .

الموضوعات :هو طريقة تنظيم المحتوى الثقافي لأغراض التعليم والتدريس ، أما الحقل المعرفي، هو الحقل المتخصص في معرفة معينة ، ويؤدي الى تنمية معرفة جديدة في ذلك الحقل، أي بعبارة اخرى الحقل المعرفي مرتبط بذاته ، أما الموضوعات فالرابط بينها هو أغراض التعليم .

وعلى هذا الأساس قد تصاغ بعض الموضوعات في محتويات ثقافية مختلفة ، وعلى هذا الاساس يكون الحقل المعرفي مرتب ترتيباً منطقياً ، بينما الموضوعات مرتبة من اجل موضوع التدريس .

العمليات: هو مصطلح عام لعمليات التساؤل والإستقصاء ، متعلق بطريقة المعرفة ، ويعتبر بوشامب عمليات التعليم جزء من المحتوى نفسه .

الادمــاج: طريقة انقاص عدد حقول المعرفة للمحتوى الثقافي التي يتضمنها المنهاج عن طريق

تكامل حقلين أو اكثر ، وان كل عملية ادماج بالضرورة فيها عملية تكامل او ربط .

مثال: ملغمة الفضة مع الزئبق يعطي حقلاً واحداً جديداً. منهج المجالات الواسعة هو عملية ادماج لعملية او اكثر، أي انقاص عدد حقول المعرفة ، أنه تقليص للعدد وليس للافكار .

مدى سعة المنهاج : يشير الى مقدار الأهداف والمحتوى الثقافي ، أي مقدار المدى من حيث الأهداف والمادة وليس بالضرورة العمق بل الشمول (مقدار الأهداف والمحتوى) .

التتابع: الترتيب المتسلسل لعناصر المحتوى الثقافي في المنهاج ، كالترتيب عرضياً .

الربط: ربط حقول المحتوى الثقافي عمودياً وافقياً .

مثال: ربط منهج الكيمياء في الصف الثاني الثانوي، مع منهج الكيمياء في الصف الأول الثانوي عمودياً .

مثال: ربط منهج الكيمياء مع الأحياء افقياً (أي في الصف الواحد) .

مستويات التنظيم : يقصد بذلك المراحل المدرسية (تشير الى الأسلوب الذي ينتظم فيه الطلاب لأغراض تعليمهم وترتيبهم من حيث الصفوف وهناك اسلوب بلا صفوف) .

الاساس المنطقي او التبرير : تشير الى التوضيح وراء كل اقتراح او افتراض في النظرية كأنها المنطق الذي يكمن وراء وجهه نظر الذي يعمل العملية .

تعريفات تتعلق بالهندسة

هندسة المنهاج هي: [عمليات + نشاطات لأزمة لصيانة وتحسين نظام المنهج].

اذا نظرنا الى ذلك التعريف نجد أربع كلمات مفتاحية هي: عمليات ونشاطات وصيانة وتحسين ، اي القيام بعمليات ونشاطات من أجل صون المنهج والمحافظة على مستواه وعدم النزول به ، من أجل المحافظة على فعاليته ومن ثم تحسينه.

أهم العمليات في الهندسة:

تخطيط المنهج: تتألف من جميع العمليات اللازمة للتخطيط نفسه ، ابتداءاً من تلك الفكرة التي تخطر ببال الأنسان ليخطط، الى ان يصل الى كتابة الوثيقة أي (المنهج) ، وتخطيط المنهج يشمل الأتي :

أ – المسرح : هي البيئة الجغرافية والإجتماعية التي يتم فيها التخطيط والتنفيذ والتقويم.

قد يختلف مسرح التخطيط عن مسرح التقويم والتنفيذ، اذ قد يكون مسرح التخطيط في الوزارة، والتنفيذ في المدرسة مثلاً، وقد يكون مسرح الجميع واحداً، ويكون واحداً عندما تتم تلك العمليات في المدرسة.

ب– اختيار وتنظيم الأشخاص المشتركين: بالقدر الذي يكون فيه المخطط ممتازاً بالقدر الذي يكون يمتلك قدرة قوية في اختيار الأشخاص، واختيار الاشخاص هو العامل الحاسم في التخطيط. واذا ساعدنا مخطط المناهج على حسن الاختيار فنكون قد اعطيناه مهارة ممتازة.

جـ– تنفيذ القرارات المنهجية: هي قدرة المخطط المنهجي على اتخاذ القرار المناسب.

تطبيق المنهج: يشير الى تلك العمليات الضرورية لضمان استخدام المنهج من قبل المعلمين كنقطة انطلاق لتطوير استراتيجيتهم التعليمية ، ان المنهج لا يعطي كل الخبرات ، بل ان المعلم هو المبدع، وهو الذي يختار الخبرات والوسائل والتوضيحات والكتاب ، لكنه يتخذ من المنهج أو المنبر لرسم استراتيجيات التعليم.

تقويم المنهج: يتألف من العمليات الضرورية للحكم على فعالية المنهج الذي خطط، وفعالية النظام نفسه « اي فعالية المنهج بين التخطيط والتطبيق»

المشاركة : وتعني مدى اسهام الأشخاص الذين يقومون بعمليات التخطيط والتطبيق والتقويم، اي ألى اي مدى تشرك المعلم أو المدير او المشرف في التخطيط والتطبيق والتقويم ، وتختلف المدارس الفكرية في مدى المشاركة لكنها تتفق على المبدأ ، ويمكن القول بأن كل أنسان يتأثر بالمنهج من حقه ان يشترك ، والذي يتأثر بالمنهج هو الطالب والمعلم وولي الأمر والمجتمع، اذن المشاركة يجب ان تتم وبالدرجات التي يتأثر بها ، فمثلاً المعلم قد أعمل له دليل اعتبره جزء من المنهاج او اعمل له دوره تدريبية ، وقد يكون من الحكمة ان تعمل دليل للمنهج في بلد وليس من الحكمة ان تعمله في بلد آخر.

المدخلات:تتألف من المعرفة (معرفتنا في الفيزياء او الكيمياء او الفلسفة....) والمواد البشرية اللازمة لتخطيط المنهج.

المخرجات: اهم هذه المخرجات عند بوشامب هي وثيقة المنهج نفسه (هي المخرج نفسه).

فرضيات المنهج عند بوشامب

اولا: فرضيات التصميم

فرضية (1): (المنهاج هو وثيقة مكتوبة توضح خطة البرنامج التربوي التي تنطلق منها استراتيجيات التعليم).

يقول بوشامب ان المنهج هو الوثيقة المكتوبة وليس الخبرات الطائرة في الهواء ، ويضع مبرر في قوله ان الوثيقة يجب أن تكون مكتوبة ، حتى يمكن استخدامها والتعامل بها وحتى لا تختلف في تفسيرها .

فرضية (2): الهدف الرئيسي من المنهج هو إيجاد بيئة تساعدنا على استراتيجيات التعليم وهي تكون القاعدة الاساسية لجميع أنواع التعليم، المنهج هو القاعدة الاساسية للتعليم.

فرضية (3): يتطرق بوشامب بتلك الفرضية الى عناصر المنهج وهي اربعة هي:

1- تعليمات المعلمين بكيفية استخدام المنهج (تعليمات وارشادات لضمان حسن تطبيق المنهج) .

2- أهداف المدرسة أو أهداف المنهج .

3- المحتوى الثقافي الذي يحقق تلك الأهداف .

4- خطة لتقييم المنهج ومراجعته .

عند عمل منهج تختار الأهداف أولاً ، ثم يختار المحتوى الثقافي وينظم ، ثم يستخدم بالطريقة التي قصد ان يختار على نمطها ، ثم التقويم ، وعند تقويم المنهج نحصل على معلومات تفيدنا في تقييم الأهداف والمحتوى وطريقة استخدامها نفسها ونحصل على دوره ديناميكية في تحسين المنهج وتطويره .

فرضية (4): المنهج يجب ان يحتوي على اربعة مجالات من الاهداف هي:-

1- المعرفة الأدراكية .

2- التحليلة التركيبية (مثلا تحليل أنماط الإستقصاء في حل المشكلات، طرق الحصول على المعرفة في كل حقل، تنمية الملاحظة، القدرة على التصنيف، التنبؤ).

3- (الوجدانية الإنفعالية) مثل القيم والإعتقادات والإتجاهات والتذوقات والإنفعالات .

4- البعد الجديد هو التطبيق الذي يشير الى النواحي التطبيقية في المجموعات الثلاثة السابقة ، بعبارة أخرى «تشير إلى التطبيق الفعلي في دوائر الحياة الشخصية للفرد» .

فرضية (5): « يجب ان يختار المحتوى ويرتب بعناية لانه احسن اداه يستخدمها المعلمون لتحقيق الاهداف» .

تنسجم روح هذه الفرضية مع كلمة منهج في القاموس الذي يرى بأن المنهج هو أحسن طريقة توصل الفرد لتحقيق أهدافه ، ان التغير الدائم في البيئة الإجتماعية وفي المعرفة يستدعي منا ان نختار المحتوى ، ويستدعي مزيد من التحسين، وتجديد عمليات إختيار محتوى المنهج .

ان عملية اختيار المحتوى الثقافي أخطر من ان نتركها للمعلم ومزاجه بل تقع تلك على مخططي المناهج الذين يجب ان يحددوا الأهداف ، ومن ثم المحتوى الذي يحقق الأهداف.

فرضية (6): أهداف المنهج ومجالات المحتوى العام للمنهج هما قرارات سياسية تتعلق بالسياسية العامة. ولا بد من ان يقرر ها الموكل لهم في السياسة العامة .

فرضية (7) : المحتوى يجب ان يرتب بدلالة:

أ- حقول المعرفة ب- العناصر (الاهداف). جـ- مستويات التنظيم (المراحل الدراسية)

ان تصميم المنهج يجب ان يجيب على العلاقات بين مجالات الدراسة(تاريخ وجغرافيا) والمستويات العقلية لهذه الدراسة (انفعالية، وجدانية، تطبيقية، .....الخ) ومن ناحية المراحل الدراسية. اي الإجابة عن ماذا نعمل؟ كيف ترتب المنهاج ؟ متى نعلم المنهاج؟

فرضية (8) :«الحجج المنطقية لشكل وترتيب حقول مجالات المحتوى الثقافي للمنهاج يجب ان تظهر في تصميم المنهاج » بعبارة اخرى يجب على منظر المنهاج ان يدافع عن

الكيفية التي رتب فيها حقول المحتوى الثقافي. كأن بوشامب يريد ان يقول ان التبرير المنطقي هو جزء من النظرية.

فرضية (9) :كلما كان الطالب المتعلم اصغر سناً كلما احتجنا الى تصميم منهج بدمج حقول المحتوى الثقافي .

مثلاً: في المرحلة الإبتدائية ندرس منهج المجالات الواسعة، بينما تبرز الحقول في المرحلة الاعدادية والثانوية .

يُبرر ذلك:-

بأن التعليم للصغار يكون أكثر فاعلية إذا كانت المواقف التعليمية متنوعة وعدد المواد الدراسية أقل ، والعلاقات بين المواد المختلفة تظهر على شكل تطبيقات بين حقول المواد المعرفية المختلفة ، وكلما كانت عقول المتعلمين أصغر كلما كانت مقدرتهم على العبور إلى الحقول المعرفية أقل » كأنه يريد أن يقول ان الحقول المعرفية هي تجريدات لخبرة التعليم في المجالات المختلفة .

فرضية (10): يجب ان يحوي منهج المرحلة الثانوية ما يلي:

- حقول معرفية في العلوم الطبيعية .
- حقول معرفية في العلوم الإجتماعية .
- حقول معرفية في العلوم الإنسانية .

بالإضافة الى ذلك يجب ان يحوي وحدات مدرسية تتعلق بالمشكلات الكبيرة ومحتوى ثقافي مهني. ويحاول هنا ان يحل المشكلة بين تزاوج المدرسة الأكاديمية والمهنية (كأنه يسير على نمط المدرسة الشاملة).

تبريره في ذلك:

هو ان الطالب قد وصل الى مستوى من النضج بحيث يستطيع ان يربط بين المواضيع ويستطيع ان يطبق ما تعلمه (اي انتقال أثر التعليم من حقل الى آخر).

فرضية (11): تصميم المنهج ونمط تنظيم المدرسة يجب ان يكون على إنسجام لكي تسهل عملية تطبيق المنهاج ، قد اقسم الصف إلى لجان، وقد اجمع كل الصف في حلقة ، منهاج مدرسة فيها صفوف غير منهاج لمدرسة ليس فيها صفوف، والشيء الذي يجب ان نبقيه

في الذهن هو أن المنهج اداه مفيدة في تطوير الاستراتيجيات التعليمية للمعلمين . ان نمط تنظيم المنهج وتنظيم المدرسة يجب ان يكونا على وفاق، ويجب هنا على مصمم المنهاج ان يأخذ بعين الإعتبار نمط تنظيم المدارس .

فرضية (12) : إختيار المحتوى الثقافي للمنهاج يمكن ان يتم بدون الإعتماد على طرق التعليم بينما إختيار طريقة التعليم تعتمد على المحتوى الثقافي للمنهاج.

عندما اختار محتوى المنهاج انا لا احد الطريقة التي سأعلم بها ، بل ان الطريقة التي اختارها ستعتمد على المحتوى، اذا كان المحتوى فيه تجارب فالطريقة ستكون تنمي التجريب. المحتوى قد يفرض عليك الطرق التي ستختارها .

ثانياً: فرضيات الهندسة

فرضية (13) : ان الهدف الرئيس من نظام المنهاج هو تقديم اطار لإتخاذ قرارات حول ماذا نعلم في المدارس ومن ثم تقديم هذه القرارات كنقاط إنطلاق لتنمية الإستراتيجيات التعليمية ، اي هو يساعدنا على إتخاذ القرارات المنهجية بالذات حول ماذا نعلم؟ وماذا تعلم تساعدنا في التخطيط»

فرضية (14) : التمييز بين مخطط المنهاج والمدخلات الاخرى الخارجية ، يجب التفريق بين عملية التخطيط للمنهاج وبعض المدخلات التي يمكن ان تؤثر على القرارات في مستوى تخطيط المنهاج.اي يجب ان نفرق بين عمليات تخطيط المنهج وبين العمليات التي تتعلق بالمدخلات التي تؤثر على القرارات.

مثلاً : «الحصول على استبيانات من مكان ما، وتأثيرها على المناهج لا يعني أنهم الذين عملوا المنهاج، زبدة هذا الإقتراح تقع في الفرضية التالية وهي التمييز بين المنهج المخطط، وبين الأشخاص الذين تم اختيارهم في المسرح، وبين مخططي المناهج .

نظرية (15) : يمكن تسهيل عملية هندسة المنهاج بشكل ملحوظ عندما يكون مسرح تخطيط المنهج ومسرح تنفيذه هما نفس الشئ.

مسرح التنفيذ : البلد ككل ، أو المنطقة أو المدرسة

المسرح للتخطيط غير المسرح للتقويم ، اذا اشترك مسرح التنفيذ والتخطيط فإن الهندسة تسهل بشكل عام ، واذا وجُد المخططون والمنفذون في نفس المسرح فإن عملية هندسة المنهج تكون سهلة ، تدلنا نتائج البحث العلمي على ان المعلمين المشتركين في تخطيط المنهاج هم أجدر وأقرب الى استخدام المنهج كنقطة انطلاق الى استراتيجيتهم التعليمية ويكون هؤلاء المعلمون أكثر رغبة وحماس لأن يطبقوا هذا المنهاج. وكلما كان مسرح الهندسة أبعد كلما زاد الإنفراج بين مسرح تخطيط المنهج ، ومسرح تنفيذه، وكلما قلّ شعور المعلمين بالإنتماء الى هذا المنهج وقاموا بتطبيق هذا المنهج.

فرضية (16) : *يمكن تسهيل عملية التطبيق الى درجة كبيرة عندما تكون المجموعات المسؤولة عن تخطيطه مشتملة على المعلمين الذين تقع على عاتقهم تطبيق المنهاج.* بعبارة اخرى (عندما يكون المعلمون هم أنفسهم المخططون والمطبقون للمنهج يصبح ذلك قمة النجاح في التنفيذ) وهذه هي نتيجة صحيحة للأفتراض التالي، عندما يكون المخططون هم انفسهم المنفذون سيؤدي الى الشعور بالسعادة عند التطبيق .

وهذا الأفتراض ثبت بالتجربة « المعلمون الذين اشتركو في التخطيط حماسهم أقوى من المعلمين الذين لم يشتركو » .

فرضيه (17) : علاقة متبادلة بين إختيار الاشخاص الذين يختارون لتخطيط المنهج وبين اختيار المسرح لتنفيذ المنهج «علاقة بين مسرح تنفيذ المنهج وبين اشخاص التخطيط » يختار المسرح اولا « المدرسة» ثم يختار الأشخاص الموجودين في نفس المسرح .

إذا اخترت الأشخاص فإن ذلك يوثر على إختيار المسرح. والعكس قد يلزم أكثر اذا اخترت المسرح يجب إختيار الأشخاص الموجودين في نفس المسرح .

مثلاً: في امريكا غالباً يختار مسرح المقاطعة (تحوي أكثر من مدرسة) واحياناً وحدة المدرسة . بعد اختيار المسرح تأتي الخطوة الثانية من سيشترك في التخطيط؟ ، وعندما يختار أناس من خارج المسرح يكونون كمصادر وخبراء. واذا قرر المسؤولون عن تخطيط المنهاج إختيار الأشخاص اولاً، في هذه الحالة ، (اختيار المسرح يوثر على اختيار الأشخاص ، وأختيار الأشخاص يؤثر على اختيار المسرح) اختيار المسرح اولاً، يؤثر على أختيار الأشخاص أكثر من العكس .

فرضية (18) : اي منهج جديد يحتاج الى تدريب جديد لمن سيطبق للمنهج .

ان احسن عملية تدريب المعلمين على المناهج الجديدة هو اشراكهم في عملية التخطيط نفسها، لأنهم يتعلموا بالممارسة خطوة خطوة. وبها ينتهي المنهج وينتهي تدريب المعلمين بآن واحد .

التبرير لذلك : ذلك بسبب تلاقي العقول واشتراك الخبرات معاً. اي هي عملية تثقيف في حد ذاتها لتبادل الأراء. اي اتساع الدائرة المشتركة للأثراء بنسبة اكبر. ان تدريب المعلمين اثناء الخدمة هو اقل من اشتراك المعلمين في الممارسات المستمرة اثناء تطوير المناهج.

فرضية (19) : كلما ابتعدت وظيفة التخطيط للمناهج عن معلمي الصفوف كلما كانت نظرة المعلمين للمنهاج كأوامر فرضت عليهم من علِ بحيث يطبقوها بكشل روتيني وبدون ابداع.

«يزداد ابداع المعلم في تطبيق المنهاج كلما كان اقرب الى التخطيط وتقل مقاومته نحو التغير» .

فرضية (20): المسؤولية القيادة والموثوقية .ان المسؤولية القيادية والموثوقية في هندسة المنهاج من الاشياء الحتمية لصيانة دورة المنهاج . لا بد من عملية تخطيط وهندسة المنهاج من قيادة ودرجة من الموثوقية (اي أهل لهذا التغير تقيمه على أسس موضوعية وتتحمل مسؤولية ذلك :

لا بد من قيادة مستمرة لتغير المناهج ، فالقيادة المسؤولة ودرجة الموثوقية من العناصر الحرجة في هندسة المنهاج، اهمية هاتين النقطتين في تطوير هندسة المنهاج.

فرضية (21): الشئ المثالي ان يكون مسرح التخطيط والتنفيذ والتقويم هو المدرسة ، اي تكون المدرسة هي وحدة المسرح. تكون هذه الفرضية خلاصة لأفكار مرت ، ويحاول ان يبرر لماذا اختار المدرسة وذلك بسبب تلاقح فكري بين المعلمين .

فرضية (22) : ان أهم . واوضح مخرج من مخرجات نظام المناهج هو المنهج نفسه وهو المخرج المشاهد الوحيد المنظور. يجب ان نفكر في نتيجة تخطيط المنهاج، ومن بديهياته هو ان وثيقة المنهج كمخرج لنظام المنهج هي وثيقة مكتوبة ، والوثيقة المنهجية هي المخرج الملموس المرئي الوحيد .



مراجع الكتاب

ابراهيم القاعود: الجوانب التطبيقية في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي ورقة عمل مقدمة للمديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم، 1989.

ـــــــــــ: الدراسات الاجتماعية ،مناهجها ، اساليبها ، تطبيقاتها ، دار الأمل ، اربد- الأردن، 1990.

ـــــــــــ : مفاهيم التربية البيئية ومجالتها في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي في الأردن ، ورقة عمل مقدمة للندوة الوطنية لتطوير استراتيجيات وخطط التربية البيئية التي عقدت بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم واليونسكو (23-27) شباط 1991.

ـــــــــــ : المهارات الجغرافية في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي ، ورقة عمل مقدمة للمديرية العامه للمناهج وتقنيات التعليم ، 1989.

ـــــــــــ : نموذج مقترح لتطوير منهج الجغرافيا للصف الأول الثانوي في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشوره ، القاهرة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، 1990.

ابراهيم مهدي الشلبي ، تقويم المناهج باستخدام النماذج ، مطبعة المعارف ، بغداد ، 1984.

احمد ابراهيم شبلي : البيئة والمناهج المدرسية مؤسسة الخليج العربي ، مطبعة نهضة مصر ، القاهرة ، 1984.

احمد حسين اللقاني : تخطيط المنهج وتطويره ، الدار الاهلية للنشر والتوزيع ، عمان- الأردن ، 1989.

ـــــــــــ: المناهج بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1989.

احمد حلمي الوكيل : تطوير المناهج ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ،1977.

اسحاق الفرحان : محاضرات في نظريات المناهج وتصميمه (ت 505) ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، اربد- الأردن ،

توما جورج خوري : المناهج التربوية ، مرتكزاتها ، تطويرها وتطبيقاتها ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت-لبنان ،1983 .

جورج بوشامب : نظرية المنهج ، ترجمة ممدوح محمد سليمان وآخرون ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، نيقوسيا – قبرص ،1987.

حسن فكري ريان : المناهج الدراسية ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1972.

رالف تايلر : اساسيات المناهج ، ترجمة عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1962.

رشدي لبيب وآخرون : المنهج منظومة لمحتوى التعليم ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ،1984.

صالح ذياب هندي وآخرون: تخطيط المنهج وتطويره ، دار الفكر للنشر والتوزيع، الاردن 1989.

عبد الرحمن حسن الابراهيم : "اساليب واتجاهات في تطوير مناهج التعلم العام "، حولية كلية التربية ، العدد السادس ، السنة السادسة ، 1988، دولة قطر .

عبد الرحمن حسن الابراهيم وعبد الرزاق طاهر : استراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1982.

عزت جرادات وآخرون : المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم مديرية التطوير والبحث التربوي 1987 ص 16.

مجيد مهدي محمد : المناهج وتطبيقاتها التربوية ، جامعة الموصل ، كلية التربية ، مطابع التعليم العالي ، الموصل- العراق،1990.

محمد زياد حمدان : تنفيذ المنهج ، دار التربية الحديثة، الاردن ، 1985.

محمد عزت عبد الموجود وآخرون : اساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للطباعة، القاهرة 1984.

منى يونس بحري : المنهج والكتاب المدرسي ، جامعة بغداد ، 1985.

وهيب سمعان وآخرون : دراسات في المناهج ، مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعه الرابعه ، القاهرة ، 1972.



فهرست المحتويات

الموضوع	الصفحة

الفصل السادس

منطلقات التطوير التربوي في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية وكتبها في مرحلة التعليم الاساسي

الفصل السابع

نظرية جونسون في المنهاج

الفصل الثامن

نظرية بوشامب في المنهاج

